



**Horácio Ângelo
Mucivame**

ENSINAR LITERATURA SEM LIVROS?



**Horácio Ângelo
Mucivame**

ENSINAR LITERATURA SEM LIVROS?

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Línguas, Literaturas e Culturas, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Manuel dos Santos Ferreira, Professor Associado com Agregação do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro.

Dedicatória

Belmira, meu coração
Benvinda, Remígio e Kassy, meus filhos
Ângelo, meu pai
Rosalina, minha mãe (em memória).

o júri

Presidente	Professora Doutora Rosa Lúdia Maria Teresa Torres do Couto Coimbra e Silva Professora Auxiliar Universidade de Aveiro
Arguente	Professora Doutora Maria Luísa Alves Pereira Professora Auxiliar com Agregação da Universidade de Aveiro
Orientador	Prof. Doutor António Manuel dos Santos Ferreira Professor Associado com Agregação da Universidade de Aveiro (orientador).

Agradecimentos

A Deus pelo dom da vida e principalmente pela sabedoria que sempre me dá, mesmo sem pedir, para poder encarar este mundo cheio de dificuldades de todos os feitios e tamanhos.

Ao meu orientador científico, o Professor Doutor António Manuel dos Santos Ferreira, pelo seu apoio e pelas suas palavras de encorajamento, próprias de um educador por excelência.

Ao Professor Doutor Carlos Morais, pela disponibilidade e atenção demonstradas desde o início da minha formação em curso de especialistas em ensino de língua portuguesa.

A todos os professores desde o curso de especialização até ao mestrado, que tanto se empenharam na formação e orientação com toda a sabedoria necessária, o seu sacrifício demonstrado sobretudo na deslocação a Inhambane e depois à Cidade da Beira, onde decorriam as aulas, o que me levou a chegar a este estádio científico, antes impensável.

À Direção da Universidade Pedagógica (UP-Maxixe) por me ter permitido fazer o curso, mesmo reconhecendo que eu não era docente efetivo, carinho que não pode ser deixado no esquecimento por mim.

Meus filhos, esposa e pais merecem um agradecimento muito especial por estarem sempre em permanente contacto, e pelo apoio em tudo quanto fosse necessário para o meu percurso estudantil, um hábito que vem sendo cultivado desde muito tempo.

Seria grande peso na consciência se eu não agradecesse igualmente a meus colegas de formação académica, porque, sem eles, não teria atingido a meta sozinho com os livros. Por isso: NIBONGUILE!

palavras-chave

Ensino da Literatura, oralidade, memória, tradição oral, folclore, geração em geração.

Resumo

Ensino da literatura sem livros? Adoção de estratégias didático-pedagógicas é o assunto que nos abriu a luz do nosso estudo, guiado por objetivos gerais e específicos. De forma geral, pretendemos explicar como se ensina a literatura sem livros às crianças, antes e depois de entrarem para o sistema de ensino formal, tendo em conta que os responsáveis (adultos), em muitos casos, nem sequer sabem ler e escrever, e nas escolas, por vezes, não há material escrito. De modo mais específico, analisamos a forma como as crianças têm acesso ao conhecimento da literatura fora do sistema de ensino formal; identificamos a pertinência e as formas usadas para ensinar a literatura a alunos da 11^a classe, sem livros, na escola tomada como ponto de partida, e propomos algumas estratégias de uso e aproveitamento do folclore no processo de ensino e aprendizagem nas escolas secundárias.

Para a materialização do estudo socorremo-nos de métodos de observação e material bibliográfico. Por outro lado, a indução, a dedução e a comparação foram as técnicas que usámos para análise dos trabalhos produzidos pelos alunos inquiridos, bem como os extratos de textos de outros autores.

Do estudo feito, ficamos com a sensação de que o ensino da literatura sem livros ocorre nas comunidades desde as gerações mais remotas até às atuais, veiculado sob forma de tradição oral, não somente nas horas à volta da fogueira, mas também de forma circunstancial, ou seja, sempre que for oportuno. As formas folclóricas são a base do ensino da literatura que não requer necessariamente o uso de livro, pois os mentores deste ensinamento nem sempre são letrados, mas mesmo assim dão conselho, chamada de atenção, sentenças, educam o Homem em todas as circunstâncias, quer formal quer informalmente.

Numa perspetiva didático-pedagógica, os professores podem aproveitar o potencial literário que os alunos do ensino secundário trazem de casa, para se fazer o seu aprofundamento quanto ao significado semântico e ideológico, bem como prestar atenção à forma em que linguisticamente se apresentam os enunciados orais, passando-os, em seguida, para a escrita.

keywords

Teaching literature, orality, oral tradition, memory, folklore, generation to generation

abstract

What is it teaching literature without books? The adoption of pedagogical and didactic strategies shed light into our study guided by the aim to explain how literature can be taught to children, before and after they have accessed the formal education, bearing in mind that, in most of the cases, their parents cannot read neither write. And, on top of that, schools generally lack written material. The objectives of this work are grounded into analyzing how children access literature knowledge off school; Identify the relevance of strategies used to teach literature for grade 11 students in the school defined as our case study; suggest some strategies for using folklore to benefit the learning and teaching process in secondary schools.

On the one hand, the current study relied on observation e bibliographic research methods. On the other hand, we used the inductive and deductive approach to analyze the data collected through means of questionnaires administrated to student.

Through the findings, we got the impression that the teaching of literature without using books is commonplace in communities and it dates back the ancient generations, transmitted through oral tradition, not only in around the campfire evenings, but also whenever is needed. The folklore is the ground for teaching literature which does not necessarily require books given that the storytellers, in most of the cases, are illiterate, but they still can teach, call attention, and educate a Man in either formal or informal circumstances.

From the pedagogical and didactic perspective, teachers can make use of the literary potential secondary school' students bring from home through a deep exploitation of the semantic and ideological meaning, plus the analysis of how the utterances are transferred from speech to writing.

Lista de siglas e abreviaturas e acrónimos

(a/11) e outras formas similares caracterizadas por (uma letra/um número), representam aluno número x, interpelados pela nossa pesquisa;

(a/s/n) – aluno sem número

Cf. –Conferir

Col. – coleção

coord. – Coordenação

ed – Edição

FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique

ICLP – Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (Portugal)

km – quilómetro

MINED – Ministério de Educação

nº - número

org. – Organização

s/d – Sem data.

s/l – Sem lugar

SNE – Sistema Nacional de Educação

tpc – trabalho para casa

UEM – Universidade Eduardo Mondlane;

Vol. – volume

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	9
Revisão da literatura	11
Tipos de literatura oral.....	12
Diferenças entre o texto da literatura oral e o texto da literatura escrita	13
Motivação pela pesquisa.....	14
Relevância/atualidade	15
A evolução da literatura oral e sua passagem à escrita.....	17
A literatura escrita em Moçambique	17
Percurso metodológico	18
CAPÍTULO I.....	19
I. A literatura transmitida de geração em geração	20
1.1. O caso da literatura oral.....	20
1.1.2. Sobre o aspeto e função da literatura oral.....	22
1.1.3. O valor das adivinhas na sociedade	23
1.1.4. Papel dos provérbios.....	24
1.1.5. O papel dos contos na vida dos homens	25
1.1.6. Ainda sobre o reconhecimento de contos africanos	26
1.1.7. Valor da memória no ato de contar histórias	28
1.2. O caso da literatura escrita.....	29
1.2.1. Panorama da instituição da língua portuguesa em Moçambique	30
1.2.2. Da assimilação à escrita literária das línguas portuguesa e moçambicanas	32
1.2.3. A influência do colonialismo português na literatura moçambicana e o início da escrita	35
1.2.4. Intercâmbio cultural a partir de textos literários de tradição oral entre os povos.....	36
2. Ensino da literatura aos alunos da 11ª classe da Escola Secundária “1º/Maio” de Chicuke	37
2.1.1. O texto literário é base do ensino da língua portuguesa?	38
2.1.2. Razão do estudo e o papel do texto literário em língua portuguesa	38
2.1.3. Crítica sobre formas e métodos de ensino da literatura.....	39
2.1.4. Porquê o modelo de ensino da literatura sem livros?	40
2.1.5. Como planificar o modelo de interpretação de textos literários sem livro?	41

2.1.6. Aproveitar as emoções para ensinar a literatura sem livro	41
2.1.7. O conceito semântico de texto e discurso como ponte do saber literário.....	42
2.1.8. Sobre análise do discurso e texto, numa perspectiva folclórica	46
2.1.9. Diferença entre a análise do discurso e do conteúdo	48
CAPITULO II.....	50
I. Proposta de estratégias didático-metodológicas para o ensino da literatura	51
2. 1. O valor folclórico na escola e o ensino da língua portuguesa	57
2.2. Tratamento e geração de dados	59
Ditado/Mito	60
Anedotas	60
Provérbios	61
Contos/estórias /lendas	65
CAPITULO III	69
3. A repressão de valores culturais tradicionais e suas consequências.....	70
CONCLUSÃO.....	74
BIBLIOGRAFIA	78

INTRODUÇÃO

“Uma necessidade de contar e ouvir histórias é essencial à espécie *Homo sapiens* – aparentemente, é a segunda necessidade após nutrição e antes de amor e abrigo. Milhões sobrevivem sem amor ou teto, quase ninguém pelo silêncio; o oposto do silêncio leva rapidamente à narrativa, e o som da história é o som dominante em nossas vidas, dos pequenos relatos dos nossos eventos cotidianos [...]”, (RYNGAERT, 1992).

O tratamento do tema *Ensinar literatura sem livros? Adoção de estratégias didáticas em ensino de literatura oral* surge da necessidade de perceber o fenómeno de ensino de literatura aos alunos da 11ª classe da Escola Secundária “1º de Maio” de Chicupe –Maxixe, em particular, e como ela é transmitida de geração em geração, de modo geral. Ensinar a literatura não se circunscreve em apenas olhar para o campo didático-pedagógico, porquanto são várias as formas a partir das quais ela pode ser inculcada nos indivíduos dentro da comunidade onde cada um está inserido. Uma dessas formas é a oratura que, sem passar por metodologias pedagógicas, permite que pessoas de idade mais avançada transmitam os seus saberes sócio-culturais e éticos às mais novas. Na realidade moçambicana, a transmissão dos valores culturais é expressa, geralmente, com recurso a anedotas, estórias, adivinhas, lendas, contos, mitos e provérbios, que antes eram partilhados na hora do lazer, em volta da fogueira, em conversas do dia a dia e não só, como também em todas as oportunidades educativas de circunstância. Atualmente, esta prática demonstra-se fragilizada, a perder o seu cunho social, devido ao predomínio das telenovelas, sobretudo nas zonas urbanas, muitas vezes estrangeiras, que tendem a substituir a cultura nativa por outras práticas e valores adversos.

Enquanto isto, nas zonas suburbanas, o cenário tende a ser outro. As pessoas simplesmente não dão grande valor nem prioridade à prática das estórias à volta da fogueira. Muitas vezes porque o pouco tempo que se tem acaba sendo ocupado nas conversas sobre o que os meninos ouviram dos colegas de escola referente às telenovelas, aos estilos que se tentam adaptar imitando actores de telenovelas. É ínfimo o espaço que se deixa para falar do folclore natural.

Wellek & Warren (1955: 23-24) na discussão à volta do conceito de literatura, um termo “polémico”, afirmam que uma das objeções à palavra literatura consiste na sugestão de se limitar à literatura escrita ou impressa, porquanto qualquer concepção coerente deve incluir a literatura oral.

A literatura oral tem como suporte a linguagem, uma criação do homem e, como tal, pejada da herança cultural de um grupo linguístico. Não se pode ignorar que a linguagem

literária não é referencial, pois tem o seu lado expressivo, comunica o tom e a atitude do orador ou do escritor.

Como sublinha Rosário (2008:41), nas sociedades de tradição oral, a educação associa-se à arte e o ato criativo está em função das preocupações da manutenção e propriedade do grupo comunitário. Ou seja, na oralidade estão todos os atos, quer educativos, quer criativos, que se efetivam para a preservação do grupo.

Um contador de histórias velho e analfabeto, que vive numa aldeia isolada, pode contar uma narrativa de que se conhecem muitas versões em outros continentes e, às vezes, adaptadas para obras literárias do sistema escrito.

Até aqui, parece estarmos a sublimar a literatura oral antes da literatura escrita, uma vez que o nosso propósito é, entre outros casos, identificar as formas mais eficazes a usar no ensino da literatura sem livros dentro e fora do contexto escolar.

Revisão da literatura

Para Wellek & Warren (1955: 25), a literatura é uma instituição social que utiliza, como meio de expressão específico, a linguagem que é criação social. É ainda a literatura oral encarada como um repositório de preservação de histórias ao lado do livro, que pode ser destruído e sem deixar rastros.

A literatura oral é a antiga arte de exprimir eventos reais ou fictícios em palavras, imagens e sons. Histórias têm sido compartilhadas em todas as culturas e localidades como um meio de entretenimento, educação, preservação da cultura e para incutir conhecimentos e valores morais. Mais ainda, a literatura oral é habitualmente considerada como ato crucial da humanidade. Os seres humanos têm uma habilidade natural para usar a comunicação verbal para ensinar, explicar e entreter, o que explica o motivo por que a literatura oral é tão preponderante na vida quotidiana.

Barthes (2009:49), falando do valor oral na esfera religiosa, refere, por exemplo, que na Índia foi a língua oral que recebeu toda a carga religiosa e cultural. Por um lado, as fórmulas védicas, se fossem escritas, tornavam-se seres representados na sua pronunciação real, exata e, por outro lado, ainda na Índia, o saber não estava de todo ligado à escrita; era registado devido a um grande esforço de memória e era transmitido oralmente: os analfabetos não eram, nesse caso, pessoas sem instrução.

Neste contexto, o conhecimento da literatura não se reserva apenas à escrita, mas principalmente à oralidade, por ser, universalmente, uma prática da comunidade tradicional, maioritariamente não letrada. Aliás, na realidade moçambicana é hábito considerar analfabeto (ignorante) a pessoa que não tem o domínio dos hábitos culturais das práticas tradicionais, que são identificadas por via da exibição oral, mesmo que tal pessoa esteja letrada.

A literatura oral tradicional difere da literatura oral multimédia, no sentido de que aquela é experimentada e se forma dentro da mente da audiência. Dado que a literatura oral tradicional depende da experiência pessoal e da imaginação do recetor, ela tende a ter um impacto mais forte.

À luz do posicionamento dos autores acima apresentados, parece-nos praticável ensinar literatura mesmo sem o uso do livro e da escrita. É uma prática que data desde o surgimento das sociedades humanas.

Tipos de literatura oral¹

Existem muitos tipos de histórias, tais como fábulas, parábolas, mitos, provérbios, contos e lendas. As histórias expressam variados estados de espírito, podendo ser humorísticas, educativas, assustadoras, trágicas ou românticas. Podem também ser baseadas na vida de personagens reais ou fictícias.

A este respeito, o *Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (Portugal) Angolê-Artes e Letras* (1989:54), citando Georges Jean, que se debruçou sobre estudos do que chama de “narrativas”, e falando sobre as diferentes manifestações da literatura oral, afirma que

Ninguém contesta que haja laços profundos entre as diversas categorias de narrativas, que na generalidade se classificam da seguinte forma: mitos, lendas, contos (com várias subclassificações de contos), anedotas e ditos jocosos de inspiração circunstancial podendo ser cantados.

São, no entanto, várias as interpretações que se atribuem a cada uma das categorias da literatura oral, tomando como ponto de referência a atitude, ora do narrador, ora das circunstâncias em que se apresenta e também do fim a que se destina.

¹ Cf. Reis & Lopes (2002:78-85), para se referirem todas as manifestações literárias de tradição oral.

Ou seja, o narrador de cada uma das categorias terá igualmente comportamento apropriado e exigido pelas regras comunitárias. O narrador de contos goza de muito maior liberdade na organização dos motivos temáticos do que o narrador de lendas ou mitos. As interdições e regulamentações são muito irredutíveis quando se trata de mitos. Nos parece, por isso mesmo, que, sob o ponto de vista estrutural, o conto apresenta uma maior permeabilidade no que diz respeito à perfeição da sua organização e daí também uma maior dificuldade para o estudioso em manejar os elementos estruturais e articulatórios que compõem o conto. Porém, preferimos, neste estudo, fazer uma abordagem transversal, principalmente do valor educativo e da preservação das diferentes manifestações da literatura não escrita e que vive de geração em geração.

Diferenças entre o texto da literatura oral e o texto da literatura escrita

A literatura expressa em texto de forma oral e/ou de texto escrito tem estado a dividir opiniões entre diferentes estudiosos desta matéria, como se pode ver, a título de exemplo, em Rosário (2008:40), ao afirmar que

Na escrita, há uma reprodução de normas e valores do interesse da classe que lhe permite ter acesso aos mecanismos de divulgação. Há tendência de se pensar que a escrita pode resistir ao desgaste do tempo, transmitindo às gerações vindouras os seus ensinamentos. É natural que tal convicção não corresponda à realidade dos factos. Está mais que provado que as comunidades sem escrita encontram formas, por vezes, muito mais eficientes de conservação e veiculação dos seus valores, através das gerações.

Para testemunhar ainda o posicionamento de Rosário, apreciamos com certo positivismo, olhando para a visão semelhante defendida por Barthes (2006:73), quando refere que são poucos os que consomem a literatura escrita, já que, sendo sempre consumida por uma parte restrita da sociedade, não traz em si uma universalidade, mas apenas uma experiência e um divertimento.

Ainda nesta esfera crítica sobre o oral e o escrito, Aguiar e Silva (1983:138) postula que o sistema semiótico da literatura oral diferencia-se do sistema semiótico da literatura escrita, não apenas em função de ser defetivo em relação a um código grafemático, mas porque comporta sinais e códigos diferentes e porque o seu funcionamento, no que diz

respeito à produção, à estruturação, à receção do texto, é diverso em comparação com o funcionamento do sistema semiótico da literatura escrita.

O sistema semiótico da literatura oral compreende signos paraverbais e extraverbais de grande relevância na sua constituição e na sua dinâmica, que interagem com signos literários verbalmente realizados e cuja realização semântica é regulada por códigos inexistentes no sistema semiótico da literatura escrita.

Um outro valor incontornável a sublinhar é o facto de, no plano paradigmático, as fórmulas constituírem verdadeiras unidades semióticas das culturas primariamente orais, permitindo organizar os seus textos literários tanto do ponto de vista semântico, como sob o ponto de vista estilístico, métrico, rítmico, etc., facilitando a memorização e a performance dos textos, propiciando o bom entendimento entre o emissor e a sua audiência.

No contexto da receção, a literatura oral diferencia-se profundamente da literatura escrita. O texto literário oral existe potencialmente na memória do emissor e em grau variável, na memória da sua audiência. Para que esta existência virtual se volva em existência atual, torna-se necessário o emissor, num tempo e num espaço determinados, utilizando canais naturais, o que implica um tipo de comunicação próxima e instantânea.

Em cada realização concreta, o texto literário oral pode apresentar variações mais ou menos extensas, já que o seu emissor não é um computador digital que reproduza estritamente a informação armazenada na sua memória, mas um emissor-ator cuja criatividade se pode exercitar em cada performance, em sintonia com as reacções do auditório.

Aliás, um outro conhecimento avança que o artista verbal, na oralidade, está mais preocupado com público que o rodeia do que o artista verbal na escrita. A forma de apresentação oral literária tem outra designação que pode ser aparente ou efetiva, que é a oratura. Nela, a produção literária do sistema oral existe numa postura estética extralinguística, que não pode ser abrangida pelo conceito jakobsoniano de literatura.

Motivação pela pesquisa

Uma vez docente, importa-nos aprofundar o fenómeno de ensino da literatura, sobretudo a alunos da 11ª classe indicados neste estudo, olhando, particularmente, para os programas de ensino concebidos pelo Sistema Nacional de Educação (SNE) que, em nossa opinião, por um lado, os conteúdos previstos não são suficientemente adequados para assumir a transmissão íntegra dos valores sócio-culturais e éticos. Por outro lado, tais conteúdos

aparecem dispersos e numa amostra diminuta e sem abrangência efetiva do território nacional. Moçambique é um mosaico cultural, e sem a inclusão de outras formas de ensinar a literatura (contos, lendas, anedotas e mais), como referimos antes, o ensino da literatura não atinge o âmago que seria de desejar ao nível das gerações mais novas, na família e na escola.

Outra motivação para este estudo sobre *Ensinar literatura sem livros?*, está ligada ao facto de, actualmente, em Moçambique assistir-se o caso em que a Primeira-dama da República (*Maria de Lurdes Guebuza*) ter estado a encetar viagens um pouco por todo o país. Durante as suas digressões, privilegia as zonas mais recônditas onde, junto dos líderes comunitários tradicionais e das comunidades circunvizinhas, encoraja a prática de “à volta da fogueira”. É nestas ocasiões que se faz a rebusca de contos tradicionais, lendas, estórias, danças tradicionais locais, tudo na perspectiva de recuperar o poder tradicional dos velhos e idosos a liderar as sessões de atos sócio-culturais e éticos expressos em oratura. Porém, infelizmente, não se faz o registo escrito das referidas manifestações literárias em cada localidade. Parece ser uma aposta inocente de se afirmar *o ensino da literatura sem livros*.

Aprofundados os conhecimentos a este nível, poderão auxiliar-nos no nosso desempenho como docentes, de modo a fazer entender e valorizar o estudo da Literatura às gerações novas, mesmo sem recurso a livros. Aliás, o que se vive, particularmente na escola onde direccionamos este projecto de pesquisa, é a ausência quase total do livro do aluno da 11^a classe, para facilitar a leitura, interpretação, bem como a realização de exercícios marcados pelos professores.

Interessa-nos a questão de ensinar literatura sem livros, rumo a uma adoção de estratégias didáticas em ensino de literatura oral.

Relevância/atualidade

O tratamento do tema sobre o *Ensino da literatura sem livros?* é relevante se considerarmos que uma das formas de expressão cultural de um povo é veiculada na literatura, nas suas diversas modalidades, entre outras a oratura como uma estratégia de fácil circulação e isenta de custos, por um lado. Por outro lado, e de acordo com Reis (1998:1127), o ensino formal é normativo e, essencialmente, dirigido. Por isso, a opção por se estudar a língua portuguesa, resgatando o folclore² nacional, é uma proposta didática alternativa.

² Refere-se aos provérbios, lendas, mitos, músicas, crenças, ditados populares, anedotas, etc. (c.f. Reis, 1998).

Através desta modalidade, podemos conhecer muito da literatura moçambicana, tão rica devido ao mosaico cultural que caracteriza o país. Resgatando o folclore, estaríamos também a trazer a arte para a sala de aula, uma prática ainda menos ou quase não explorada nas nossas escolas no geral e, particularmente, na escola onde assenta o nosso estudo. Trabalhando as manifestações folclóricas, o professor de língua portuguesa teria à sua disposição um rico manancial de possibilidades linguísticas e culturais. Por exemplo, se o professor pedisse que os seus alunos apresentassem, na aula de literatura, uma história, uma lenda, um conto, etc, estaria, por um lado, a aperfeiçoar a língua na competência comunicativa e, por outro lado, a preservar os valores culturais e hábitos da região onde se insere a escola.

São largas as vantagens que se podiam lograr se o professor, por exemplo, da língua portuguesa do ensino secundário (da 8ª a 12ª classes), fosse instruído de modo a aproveitar o folclore na sala de aula e/ou em atividades extracurriculares, se considerarmos a dimensão pedagógico-didática de que se reveste a prática. Ela é tão rica, atraente, variada, fonte inesgotável de motivação dos alunos, que pode ditar o nível de abrangência de carácter nacional, regional e até local, como se pretende pela implementação do chamado “currículo local”³ em Moçambique, como recomenda o Sistema Nacional de Educação (SNE).

A operacionalização de todas as estratégias que acabamos de sugerir tem a sua base fundamental de articulação na literatura oral.

Na sequência dos valores assumidos pela prática da literatura oral, Silva (1983:134) refere que

A recepção de cada performance do texto literário oral opera-se normalmente no âmbito de grupos sociais mais ou menos numerosos. [...] a própria produção e difusão dos textos da literatura oral são primordialmente condicionadas pelas crenças, pelos padrões éticos, pelos usos e costumes desses mesmos grupos sociais, pois a literatura oral está sujeita a uma censura preventiva da comunidade que não permite a difusão de textos refractários ou hostis às normas axiológico-pragmáticas prevalecentes nessa comunidade.

O pressuposto veiculado nesta citação leva-nos a perceber, transversalmente, que afinal existem regras que disciplinam a prática da literatura oral, por mais invisíveis que pareçam ser.

³ Refere-se ao postulado pelo SNE que atribui cerca de 25% da totalidade dos conteúdos definidos centralmente pelo Ministério da Educação em Moçambique, para que sejam da responsabilidade e da gestão local.

A evolução da literatura oral e sua passagem à escrita

As primeiras formas de narrativa eram orais, combinadas com gestos e expressões: palavras eram ditas de uma pessoa para outra, num esforço de comunicar uma mensagem ou sentimento. Histórias também eram vistas em desenhos em rochas e paredes de cavernas. Mais tarde, com a invenção da escrita, as histórias foram gravadas, transcritas e compartilhadas nas grandes regiões do mundo. À medida que as atividades humanas se tornaram mais refinadas e complexas, histórias visuais foram sendo apresentadas em imagens gravadas em madeira, bambu, marfim e pedra, pintadas sobre tela, seda e papel, gravadas em filme e armazenadas eletronicamente como imagens digitais.

A ideia com que ficamos a partir deste legado leva-nos a acreditar que, na verdade, é possível ensinar literatura sem o recurso a livros, como elucida a evolução historicamente demonstrada sobre a passagem do oral para o escrito.

Pretendemos encontrar estratégias metodológicas a adotar a partir da dificuldade de falta de livros para ensinar a literatura no contexto escolar. E mesmo no caso em que existam, transparece que os modelos em que se apresenta a literatura não sejam abrangentes para todas as culturas marcadamente representadas por cada língua falada em Moçambique. “Uma língua uma cultura” - um ditado popular.

A literatura escrita em Moçambique

Pelos dados existentes, a literatura escrita em Moçambique é recente. Segundo Laranjeira (1995), em Moçambique, a literatura escrita começa a fazer-se sentir com a fundação do jornal *O Brado Africano* em 1918, com João Albasini, um dos mentores. Em 1925, surge a coletânea de contos *Livro da dor*, considerada por Fátima Mendonça como obra inaugural da literatura moçambicana, estando-se ainda no período de Incipiência da literatura escrita.

Ao que tudo indica, no período antecedente ao da Incipiência, as manifestações literárias dos moçambicanos eram representadas recorrendo à expressão oral, a oratura, que passava de geração em geração. A seguir aos *contos*, foi cultivado o *poema* que, a nosso ver, deve aproximar-se às características da canção, cujo destaque vai para os *Sonetos* (1946), com a participação de Rui de Noronha.

Uma vez mais, parece-nos clarividente que a literatura, nas comunidades moçambicanas, sobretudo das zonas mais recônditas, desde sempre foi manifesta oralmente. A escrita é muito bem recente, pouco abrangente e bastante seletiva, pois ela é conhecida pelos poucos cidadãos que sabem ler neste país.

Percurso metodológico

Para a materialização do estudo, socorremo-nos de métodos e técnicas que vão desde a observação e a bibliografia até às técnicas que passamos a exemplificar.

Sendo uma pesquisa exploratória, das leituras realizadas ou da recolha de dados, o método de observação, segundo Marconi & Lakatos (2009), é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações, utilizando os sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade, e não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar factos ou fenómenos que se desejam. Assim, na sequência deste preceituado, observámos o fenómeno de ensino da literatura na escola eleita para o nosso estudo. Privilegiámos a recolha de algumas formas folclóricas usadas em casa, na comunidade e também no contexto escolar através da observação direta na sala de aula e depois a produção escrita das mesmas pelos inquiridos. Como postula Reis (2000:169), o inquérito (oral para o nosso caso) é uma forma de “descobrir a verdade ou de fazer o ponto de situação sobre determinada problemática, pessoa ou grupo de pessoas”.

O método bibliográfico foi igualmente usado para nos auxiliar na busca dos registos escritos que documentem o assunto da nossa pesquisa. Aliás, a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base num material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (Gil, 1991: 29).

A dedução, indução e a comparação são outros elementos que nos ajudaram a credibilizar os dados na análise e avaliação para a concretização do nosso trabalho.

CAPÍTULO I

I. A literatura transmitida de geração em geração

1.1. O caso da literatura oral

Como parte integrante da cultura moçambicana, a literatura oral, feita de contos, fábulas, ou simplesmente narrativas, vai-se desenvolvendo consoante a evolução social. Num país em que o colonialismo deixou mais de 90% de analfabetos, hoje reduzidos para 70%, a cultura da oralidade continua a constituir ainda a grande força que proporciona a apreensão da realidade através de formas estéticas (Mendonça, 1988: 31).

A literatura vem de longe. Desde a antiguidade até às tentativas de vanguarda, a literatura preocupa-se em representar alguma coisa - o real. O real não é representável, e é por os homens quererem continuamente representá-lo com palavras que existe uma história da literatura (Barthes, 2007:20).

A literatura, transmitida de geração em geração, conhece um panorama significativamente grande e os estilos adotados estabelecem uma relação de rutura e de continuidade dentro daquilo que Barthes designa por “jogo de palavras:

Literatura não um corpo ou uma série de obras, nem mesmo um sector do comércio ou do ensino, mas o grafar complexo dos traços de uma prática: [...] o tecido de significantes que constitui uma obra, porque o texto é a própria revelação da língua e é o interior da língua que a língua deve ser considerada, transviada, não pela mensagem de que ela é o instrumento, mas pelo jogo de palavras de que é palco. (Barthes, 2007:16)

Assim, o autor considera que a literatura deveria ser a disciplina salvaguardada, porque todas as ciências se encontram disseminadas no monumento literário. A literatura é a verdadeira enciclopédica que desvaira os saberes possíveis, insuspeitos, inacabados, ela trabalha nos interstícios da ciência e está sempre para além dela.

Quer nos parecer que é por reconhecer o folclore, no caso concreto africano, como portador de mérito e filosófico estilo de contar ou apresentar as suas experiências de todos os tempos, dos mais velhos aos mais novos, que se compara a Literatura a uma enciclopédia e ganha maior substância no domínio da escrita.

A propósito deste sentimento estético, o posicionamento de Tavares, contido em *Histórias da velha Totônia*, é bastante produtivo sobre o conto oral dedicado ao público infantil:

As suas histórias para mim valiam tudo. Ela também sabia escolher o seu auditório. Não gostava de contar para o primo Silvino, porque ele se punha a tagarelar no meio das narrativas. Eu ficava calado, quieto, diante dela. Para este seu ouvinte a velha Totônia não conhecia cansaço. Repetia, contava mais uma, entrava por uma perna de pinto e saía por uma perna de pato, sempre com aquele seu sorriso de avó de gravura dos livros de história. E as suas lendas eram suas, ninguém sabia contar como ela. Havia uma nota pessoal nas modulações de sua voz e uma expressão de humanidade nos reis e nas rainhas dos seus contos. A sua avó que engordava os meninos para comer era mais cruel que a das histórias que outros contavam. (Tavares, 1990:61)

Esta forma ufana com que o escritor aprecia os dotes da velha, resulta do reconhecimento da força locutora e com uma carga eloquente com que apresenta os contos. Há que sublinhar o facto de, embora as histórias fossem contadas no meio familiar, a observância de uma atenção especial merecida ao seu auditório à semelhança do que acontece no processo de ensino e aprendizagem que se opera no contexto escolar. Este comportamento, de existência de um auditório e de um orador, nos prova que, na verdade, a literatura já vem sendo ensinada mesmo sem presença do material escrito⁴, em ambientes familiares e à volta da fogueira.

Um fenómeno a não minimizar neste estado de coisas está no facto de, preferencialmente, o auditório, durante a intervenção da velha contadora, ter de se manter atento e quieto. Para nós, esta atitude dos ouvintes justifica, embora à revelia, a responsabilidade futura na reprodução das histórias ouvidas, de forma cíclica, perante as próximas gerações.

Ainda na citação de Tavares, não podemos desprezar o facto de o escritor, recordando-se da velha, sublinhar as admiráveis estratégias usadas pela oradora, tal que a diferencia de tantos outros oradores da sua classe.

Barthes (2009:118) aventa a existência do “estatuto tópico da linguagem que consiste em considerar que cada fala que pronunciamos só pode ser inteiramente entendida em função do lugar de onde falamos; e ainda em função do facto de falarmos sempre em nome, qualquer coisa da verdade, do bom-senso, ou de uma determinada ideologia”, ou seja, o valor da fala depende do contexto. Isto mostra que cada contista/orador encontra formas próprias através

⁴ Refere-se ao texto escrito.

das quais torna a sua intervenção viva e peculiar, segundo o contexto e as circunstâncias do momento.

O consenso nos força a retomar as palavras de Tavares (1990:166) quando apresenta a razão por que se escuta uma história contada, mesmo conhecida: “Tenho prazer em ouvir contar uma história de que conheço o fim: sei e não sei, comprometo-me como se não soubesse, sei que Édipo⁵ será desmascarado”. Assim, este comprometimento está, a nosso entender, ligado às estratégias de linguagem estética: verbais e paraverbais usadas pelo contista em cada circunstância estrategicamente para cativar a atenção do seu auditório.

1.1.2. Sobre o aspeto e função da literatura oral

O tratamento e prática da literatura na modalidade de tradição oral foram sempre usados para educar as novas gerações e expressam alguma insatisfação sobretudo perante a classe socialmente dominante.

Na descrição dos processos do uso da literatura em Moçambique, Mendonça considera que

O mecanismo da imposição dos modelos culturais por parte do Estado colonial foi pouco eficiente fora das cidades e dos extractos sujeitos ao processo de assimilação. Não tendo a política de assimilação atingido mais de 2% da população, as culturas específicas que eram de cada comunidade não foram enfraquecidas. Veiculadas oralmente através de canções, preservadas pelo uso quotidiano das línguas que lhes servem de suporte, afirmando, por intermédio das danças e outras manifestações de carácter dramático, os traços configuradores de uma personalidade autónoma, esses sistemas culturais exerceram durante longos anos uma função de resistência à penetração colonial. (Mendonça, 1988:20)

Na verdade, a explanação de Mendonça é, por assim dizer, a confirmação da prática da literatura em moldes de tradição oral muito generalizada nas zonas rurais, justificada pela exiguidade percentual de escolarizados que a autora visualiza. Tudo mostra que foi apenas um punhado de moçambicanos que, por força do sistema de assimilação, teve acesso ao uso da literatura escrita veiculada em colunas de jornais.

⁵ [herói tebano, filho de Laio e Jocasta, que decifrou o enigma da Esfinge e que, por infortúnio, matou o pai e se casou com a mãe.] Dicionário Electrónico Aurélio de língua portuguesa.

1.1.3. O valor das adivinhas na sociedade

As adivinhas, enquanto uma das formas de manifestação literária usadas na sociedade em geral e particularmente em Moçambique, reveste-se de uma importância incontornável e ainda bipolarizada. Estudos feitos por Padre Matos, em Chirimas e Lomués⁶, mostram que as adivinhas além de constituírem parte em si da literatura são também usadas como “aperitivo” em sessões de narrativas de contos para, de seguida, entrar-se no verdadeiro tema principal à habitual roda da mesma fogueira. Assim, o autor revela da sua própria experiência o seguinte:

Como tive ensejo de observar tantíssimas vezes, primeiramente dá-se a briga amistosa das adivinhas, que os presentes se propõem mutuamente, e só depois é que se entra no conto propriamente dito.

Dir-se-ia que as adivinhas têm como função importante preparar o ambiente e os ânimos para o florear exuberante das histórias. (Padre Matos, s/d:8)

Refletindo sobre a formulação de Matos, urge a necessidade de relacionar o “aperitivo” em preparar psicologicamente o auditório com a motivação (introdução) que o professor formalmente usa para dar a sua aula, cumprindo com os pressupostos didático-pedagógicos.

Um outro aspeto que é revelado pelo mesmo autor tem que ver com a forma de começar a sessão de contos. Habitualmente, os contistas têm, antes dos contos, começado por adivinhas, ou então por uma canção. Tudo depende muito do estilo do conto que vai ao ar, o que variavelmente começa antes ou durante a narração. Estas formas introdutórias coincidem com as usadas pelas comunidades *copi*, da região que envolve os distritos de Inharrime, Zavala e Chidenguele, mais para as províncias de Inhambane e Gaza, ao sul de Moçambique que também recorrem a uma terceira expressão introdutória *karingana wa karingana*, que significa: *Era uma vez.....ou certa vez....*, marcando assim a chamada de atenção ao auditório.

⁶ Os Chirimas e Lomués constituem duas subtribos africanas, filiadas no grande grupo rácio macua de Moçambique, precisamente localizadas na província de Nampula. Estes nomes representam, ao mesmo tempo, os naturais e residentes e também a própria região geográfica.

1.1.4. Papel dos provérbios

Existem inúmeras concepções, talvez, no mundo da literatura em geral, mas, particularmente, nos importa e nos cativou para esta pesquisa, o pensamento segundo Jopela, de caracterização da poesia oral a partir das timbilas dos *vacopi*⁷, entre 1940-2005. Para ele,

Os provérbios são o produto mais autêntico da literatura africana. (...) Eles estilizam casos normais e anormais da vida; são axiomas tirados da observação dos homens, dos animais e da natureza e, depois, aplicados a todos os casos idênticos com a mesma força de verdade e oportunidade. (Jopela, 2011:3)

Na sua concisão, os provérbios são a expressão mais fina e requintada da filosofia popular, um resumo das atitudes do homem perante a vida, um código de procedimento, um caminho traçado da existência. Os provérbios são, na verdade, o produto mais autêntico da literatura popular, ou da arte verbal popular. Há provérbios para todas as situações da vida, e os mais velhos usam com muita propriedade, em particular quando se trata de emitir juízo de opinião ou aconselhar quem precisa.

Muitos utentes dos provérbios recorrem, frequentemente, às diversas formas linguísticas para reforçar o cunho literário de que os provérbios são potencialmente portadores, como é o caso da metáfora, da comparação, da hipérbole, bem como outras formas de equilíbrio fónico, entre as proposições ou termos componentes que são elementos largamente explorados na composição dos provérbios no seu exercício oral.

Esta componente estilística faz do provérbio uma forma muito importante para a literatura oral africana, pois os seus modelos e as suas técnicas são muitas vezes aproveitados em formas mais elaboradas e mais extensas como a canção⁸ e o conto.

⁷ Refere-se a uma etnia da tribo tsonga que habita a região que abrange os distritos de Inharrime, Zavala e Manjacaze, respetivamente pertencentes às províncias de Inhambane (ao sul) e de Gaza (ao norte).

⁸ Prática das tribos a que nos referimos (*vacopi*) nas páginas antecedentes que, usualmente, se exhibe nas cerimónias fúnebres como forma de recordar os dotes do ente querido, durante os momentos de convivência à volta da fogueira.

1.1.5. O papel dos contos na vida dos homens

“Conto é uma narrativa breve e fictícia em que a acção geralmente se concentra sobre um único tema ou episódio”, segundo o *Dicionário da Língua Portuguesa* (2004:416). Nas sessões à volta da fogueira, cada orador só conta uma história de cada vez, situação que não impede de voltar a contar outra seguidamente ou de forma alternada. Isto mostra ainda que cada conto corresponde a um tema. É justamente isso que Junod pretende esclarecer ao dizer que

Na sombra escura, findo o trabalho do dia, o africano sente um prazer único em evocar cenas humorísticas ou terríveis das tradições dos velhos tempos. É esse o prazer literário dos povos sem escrita, o seu teatro e o seu livro, e os Rongas⁹ são extremamente sensíveis a esse divertimento intelectual que amam apaixonadamente. (Junod, 1975:41)

Com base no pressuposto apresentado por este autor, testemunha-se que, de facto, para o africano, principalmente o das zonas rurais, onde a televisão e outros meios de comunicação modernos são escassos, o único recurso para a sua diversão, nas horas livres, ao fim do dia de faina, é a literatura nas suas diversas manifestações culturais, hábitos tradicionais, incluindo os contos. É dos contos que as gerações vão se formando do mais velho para o mais novo. Tal prática impulsiona e perpetua a literatura memorizada e recontada numa estratégia didáctica informal.

No exercício do legado literário, os contistas (africanos/moçambicanos) vão buscando personagens no reino animal, provavelmente para evitar ofensas entre os homens, desconfiando da coincidência nominal ou de factos e, vão se educando e se formando desde pequeno ao adulto sobre os modos de boa conduta através dos erros e espertezas dos animais.

A este respeito, reconhece-se, o universo animalesco do Homem pode ter outras representações em Moçambique, a utilização de nomes de animais tão simples que se colocam numa situação de confronto vitorioso perante os outros mais fortes e poderosos na selva, uma prática que se pode confirmar em:

Se os fabulistas europeus cantaram e escreveram o Romance da Raposa, os contistas bantos repetem de ponta a ponta de África o Romance da Lebre. A senhora Lebre é, com

⁹ Uma etnia que vive na região de Lourenço Marques, actual Maputo.

efeito, o seu grande herói. São inúmeras as partidas que prega ao Elefante, poderoso, rico e um tanto pateta, ao pesado, bruto Hipopótamo, ao desmiolado Antílope e a todos os outros animais. (Junod, 1975:49)

Este trecho exemplifica o poder e esperteza imputados ao coelho (lebre), perante os outros animais de grande porte e poder.

O conto emerge do mosaico moçambicano como o género privilegiado, mas com um sentido mais amplo que habitualmente, englobando outras figuras como: paródia, tradição oral e mitos africanos (Afonso, 2004: 2). Segundo Afonso,

na perspectiva africana, os paratextos desempenham uma função mais destacada. A falta de condições de publicação, a impossibilidade de autenticar a obra literária face a um público africano, analfabeto na sua maioria, o peso dos cânones estéticos ocidentais sobre uma escrita nascida num contexto conflituoso de culturas, de poderes e de línguas, fazem com que o aparelho paratextual, profuso, em geral, se encontre em África numa relação paradigmática com o acto de criação artística. (Afonso, 2004: 2)

À primeira vista, a atividade de contar histórias parece mesquinha. Não é. O contista deve reunir um manancial de requisitos que justifiquem o valor histórico, cultural, linguístico, conhecimento sobejado da tradição oral da comunidade onde se encontra inserido e, também, do contexto africano no geral. Mas, mais do que tudo isto, o uso eloquente dos elementos paralinguísticos para cativar a atenção do auditório é o trunfo do orador.

1.1.6. Ainda sobre o reconhecimento de contos africanos

A questão da tradição oral africana, na forma de conto oral, é considerada como

uma informação histórica, etnográfica, sociolinguística, jurídica, social, e pode ser entendido como um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos. (Cascardo, 2002:10)

O conceito de conto da tradição oral, segundo a abordagem acima transcrita, encontra lugar em diferentes contextos de acordo com as perspetivas autorais¹⁰.

¹⁰ Utilizamos o termo “autorais” por reconhecermos que um contador de histórias não se declara como se fosse um mero transmissor, mas como autor autónomo, dono da história. E é por causa dessa autonomia que se lhe

Na senda dos debates sobre esta questão, Reis considera conto algo que se enraizou nas tradições culturais que faziam do ritual do relato um factor de sedução e de aglutinação comunitária. Numa ilustração, o autor mostra que

O conto esteve originariamente ligado a situações narrativas elementares, nelas, um narrador, na atmosfera quase mágica instaurava pela expressão "Era uma vez..." , suscitava num auditório fisicamente presente o interesse por acções relatadas num único acto de narração e que desempenhava duas funções nomeadamente a lúdica e a moralizante". (Reis 2007:79-83)

Numa outra alusão sobre o valor de narrar, ao lado do conto existe um subgénero - o conto popular¹¹. Juntamente com os provérbios, os contos populares fazem parte da literatura tradicional e circulam oralmente de geração em geração.

A literatura de tradição oral tem-se socorrido não somente do código linguístico, mas de uma vasta área de estratégias como são os casos, nomeadamente de:

- Código cinésico- responsável pela regulação dos movimentos corporais e que pode funcionar como complemento importante dos signos verbais no momento em que se narra oralmente uma história;
- código proxémico – responsável pela estruturação significativa do espaço humano, pertinente na consecução de certas práticas ritualizadas que muitas vezes acompanham a recitação do conto sobretudo nas comunidades africanas;
- código paralinguístico - este regula a entoação, a qualidade da voz, a ênfase, desempenha obviamente um papel importante no acto de realização oral do conto. (Reis 2007:83)

O conjunto destes recursos, em que se refugia o narrador de contos na especialidade de tradição oral da cultura literária, constitui uma estratégia que é o garante do seu triunfo e que marca uma diferença nítida entre o oral e o escrito.

reserva a oportunidade de aumentar ou diminuir um ponto. Além disso, consideramos também que a seleção de um conto ou de outro depende das circunstâncias nas quais o contador pretende direccionar os seus interesses, objetivamente, olhando para os fins a que se destina.

¹¹ O termo popular reenvia de imediato para "povo", conceito relativamente ambíguo que denota, de forma difusa, um ser coletivo preferencialmente situado num espaço rural, periférico, pouco permeável à contaminação da cultura urbana. Neste contexto, há que sublinhar que o conto popular tem as suas raízes não no mundo letrado da cultura oficialmente reconhecida, mas nas camadas não hegemónicas da população.

No contexto da literatura brasileira, outra presença africana pode ser destacada na obra de Luís da Câmara Cascudo (2002). No livro *Literatura oral no Brasil*, cuja primeira edição é de 1952, o capítulo IV é dedicado à tradição oral africana, em que o pesquisador aborda “Sobrevivência afro-negra: origens étnicas e diversidade dos folclores”, “Gêneros na literatura oral negra; gritos da mãe-negra brasileira. Conversação entre negros”, “Algumas histórias africanas” e “Elementos africanos no conto popular”. Câmara Cascudo desenvolve reflexões sobre a tradição oral africana negra e seus diálogos com a tradição oral brasileira, apresentando narrativas registradas em África.

Na nossa opinião, esta apresentação mostra a presença de dialogismo cultural na modalidade da literatura de tradição oral, conferindo os títulos acima destacados.

1.1.7. Valor da memória no ato de contar histórias

A memória constitui um dos grandes pressupostos importantes no leque das condições que um contista deve, no mínimo, possuir para se proclamar como tal. A este respeito, Barthes considera que

a memória tem um papel fundamental para a preservação da cultura, pois em África a tradição e a história foram, durante muito tempo, repassadas aos jovens, basicamente, por via oral, assim a ausência de memória equivaleria à perda de parte da história e das tradições. Os velhos são os cronistas dos acontecimentos que devem ser passados aos jovens.

Ao contarem as histórias passadas, eles asseguram o viver da tradição. A figura do contador de histórias passa a um lugar de destaque, pois nela se encerram não apenas os saberes que precisam ser repassados, mas também as formas de repasse. O contador de histórias tem um papel que vai além do contar, visto que ele também deve formar outros contadores, pois, deste modo, garantirá a perpetuação das tradições”. (Barthes, 2006)

Conforme se pode depreender do postulado, a posse da memória figura como vitória para o contista, visto que o ato de contar não é apenas um simples articular de palavras soltas. Há uma redobrada responsabilidade de contar as verdades que preservem as tradições da cultura tradicional de um povo, como também a formação de novos contadores que se espera que sejam fiéis no futuro, sob pena de destruir a história. Aqui importa sublinhar a existência

de quem ensina a literatura, mas não em contexto escolar nem recorrendo ao livro escrito¹² – bastando o uso da memória.

Segundo Barthes (2006:10), não há literatura sem moral da linguagem, o que pressupõe, por outras palavras, a existência do cunho moral que se retira em cada história contada. A este propósito, queremos recordar o caso que em muitos contos, especialmente moçambicanos, sempre se tem eleito um dos animais, sobretudo o mais desprezível, o mais fraco ou lento para dele se mostrar determinada bravura perante os mais fortes, grandes, flexíveis, espertalhões, com recurso à inteligência.

É comum que os contistas elejam a lebre, o camaleão, a formiga, por exemplo, para derrubar ou humilhar o elefante, o hipopótamo, o búfalo, entre outros animais reconhecidos como mais poderosos da sua espécie. Importa é que da moral que se extrai destas amostras, os contistas pretendem encerrar um cunho educativo revertido às gerações humanas e isto tem requerido memória para a sua conservação, mesmo que não seja necessariamente escrever em livro.

Devemos refletir sobre a situação dos homens estarem fechados cada um na língua da sua classe, da sua região, da sua profissão, da sua hereditariedade ou da sua história quanto à linguagem literária, mas qualquer que seja, acaba desembocando no mesmo objetivo comum: ensinar, educar e divertir, numa estratégia do uso da literatura, sobretudo de tradição oral¹³.

1.2. O caso da literatura escrita

(...) no pressuposto de que, regendo-se a população de Moçambique pelo sistema oral, «só entenderemos cabalmente a literatura escrita se formos capazes de passar pela literatura de tradição oral (ICLP¹⁴ 1989:6)

Ousadamente, assim o autor o diz, numa atitude que reflecte a maturidade com que encara a questão da literatura em África e, mais ainda, para mostrar “o cordão umbilical” que

¹² Refere-se ao livro, ou então texto escrito.

¹³ A tradição oral foi definida como um testemunho transmitido oralmente de uma geração à outra. Suas características particulares são o verbalismo, e sua maneira de transmissão, na qual difere da fonte escrita (Vansina, 2010).

¹⁴ Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (Portugal) Angolê-Artes e Letras, *ICLP* (1989:6).

alimenta a dicotomia literatura oral e literatura escrita, bem assim a demonstração da incontornável dialética que rege este legado tradicional.

Reconhece-se, atualmente, que nas sociedades que possuem e utilizam a escrita, as formas de transmissão do conhecimento literário encontram-se mais ou menos mediatizadas, abdicando cada vez mais do núcleo familiar em favor do grupo dominante. Assim, a existência de um sistema de educação e de seus agentes institucionais como *professores, educadores, livros*, etc., com todas as suas regulamentações, é uma preocupação do grupo dominante, para dar continuidade à sua maneira de ver o mundo, apostando nas gerações mais novas da sociedade. Esta via de transmissão do saber literário acaba contornando a rica educação familiar num contexto informal (ICLP, 1989:6).

Não nos parece óbvio falar da escrita antes de, ainda que entre linhas, trazer o historial da língua na qual se grafa a literatura, embora pela minoria, em Moçambique, nos últimos anos.

1.2.1. Panorama¹⁵ da instituição da língua portuguesa em Moçambique

Existem, provavelmente, várias versões que tentam explicar, de forma semelhante ou não, o percurso que a língua portuguesa seguiu, sobretudo a escrita no campo literário em Moçambique. Nós preferimos seguir Mendonça (1988:11), para quem “a geração que produziu os primeiros homens de letras moçambicanos situou a sua ação entre 1908 e 1940”. A partir de 1930, a maioria das crianças africanas passou a estar abrangida pelo ensino rudimentar a elas dedicado exclusivamente.

Pela História, segundo a autora, o único liceu existente em Moçambique, na cidade de Lourenço Marques, contava, em 1936, com 507 alunos dos quais apenas 33 eram mestiços, 40 indianos e 1 negro.

Olhando para esta amostra estatística que se nos apresenta, podemos deduzir, senão concluir mesmo, que se a escrita demorou a chegar a Moçambique, pelo menos para o campo literário no sistema alfabético, deveu-se, em parte, ao afunilamento do acesso dos negros ao sistema escolar.

Curiosamente, a frequência do ensino secundário oficial por parte de não brancos era reduzida, senão uma ínfima maioria. Este era o resultado de uma política longa e

¹⁵ Sem querer descrever exaustivamente todo o processo da introdução e expansão efectiva da língua portuguesa em Moçambique, mas apenas a parte que nos interessa nesta pesquisa.

cuidadosamente orientada para o controlo do crescimento da "pequena burguesia africana"¹⁶ de onde emergiram os primeiros jornalistas, poetas e ficcionistas moçambicanos.

Importa recordar ainda que na mesma altura, no caso de Moçambique, havia um conflito caracterizado por cultura e/ou ignorância concretizada na oposição língua portuguesa – línguas africanas. A necessidade de adaptação ao sistema assimilacionista é que marca o ponto de tensão que se instaura – prolongando-se com vários matizes até hoje, no universo cultural produzido numa emergente tentativa de conciliar dois universos em confrontação violenta: o africano e o europeu.

O africano é veiculado por uma língua própria que, no entanto, apenas é reservada à comunicação oral quotidiana para fins especificamente de uma ligação entre subordinados, em família, com não falantes do português em geral. No entanto, essa é a língua falada pela maioria da população africana/moçambicana da cidade e é ela o veículo dos modelos culturais produzidos nas estruturas tradicionais da sociedade desde a época pré-colonial. Importa ainda referir que a mesma autora sublinha que toda a cultura oral – popular erudita, mágica ou profana - é produzida num sistema linguístico a que é alheia a língua portuguesa.

O europeu foi adquirido por imposição de modelos culturais necessários à política de assimilação, pouco eficiente na totalidade do território, mas funcionando com relativa eficácia nas cidades, onde actua sobre uma pequena burguesia letrada, (Mendonça, 1988:11).

A nosso ver, e numa análise assente sobre o comportamento que se pode esperar de um sujeito colocado entre dois mundos ao mesmo tempo, não nos parece que podia ter uma manifestação que fuja de um rumo desorientado e cheio de hesitações entre o ser ou não africano, na perspetiva racial por fora, e da ideologia cultural e tradicional, por dentro, na esfera literária. Porém, enquanto pairava este exame na consciência do africano, havia "uma guerra psicológica" ou ignorância, por um lado; por outro lado, não parava a circulação e o exercício da cultura literária expressa por via da tradição oral, com grande dimensão nas zonas rurais. E, se calhar, não temos dúvida em pensar numa eventualidade de as gerações, neste período da história, terem-se virado para criticar o sistema social que se vivia sob imposição colonial, recorrendo a canções, anedotas, poemas, entre outras formas, o que mais serviu como trampolim do surgimento da escrita literária em Moçambique. Aliás, nos parece ser comum que, nos países colonizados, a literatura seja opção de vanguarda para manifestar o

¹⁶ Refere-se aos africanos, incluindo moçambicanos, que foram os primeiros a serem abrangidos pelo sistema assimilacionista ou afim e que tenham tido o acesso à escolarização.

desejo de se verem livres do sistema de subjugação. Nisso, Moçambique não foi exceção. Antes dos livros escritos, circulou a literatura nos moldes de tradição oral.

1.2.2. Da assimilação à escrita literária das línguas portuguesa e moçambicanas

O desenvolvimento da literatura moçambicana foi grandemente influenciado, em parte, pelo incremento do sistema assimilacionista. Ser assimilado significava abdicar de um universo cultural de que se é herdeiro em benefício de um outro, imposto como alternativa para o prestígio e ascensão sociais.

Não se pode minimizar, em nosso entender, que a escrita dos primeiros homens de letras moçambicanos é por si só sintoma da contradição em que um processo violento de contacto entre culturas os coloca. Contradição de que não está ausente a apropriação de uma língua estranha (o português), com todas as rupturas que essa apropriação comporta.

Em Mendonça, Rui Knopfli sistematizou da melhor forma o percurso inicial da literatura moçambicana no extrato do ensaio que a seguir apresentamos:

(...) como Caliban, é do próspero que ele recebe a língua e, se através dela aprende a nomear o sol, a lua, a água, a realidade, em suma, por ela descobre também a magia sugestiva e encantatória da blasfémia e do anátema. A sua especiosa e discordante tradição, a sua revolta, desaguam e corporizam em estranhos sons de uma língua estranha. É pois nessa zona obscura e indeterminada, a partir das raízes imersas no sono milenar, debatendo-se no emaranhado de preconceitos e renúncias, que ele tacteia o futuro e procura articular a sua voz. Tempo discorrerá entretanto antes que assim aconteça. (Mendonça, 1988:35)

Há aqui uma verdadeira hospitalidade com que se acolhe a língua portuguesa para a usar como instrumento de trabalho e, principalmente no contexto literário, para a expressão de sentimentos sobre o mundo real e o imaginário do homem moçambicano, embora, durante muito tempo, a grande maioria se tenha alimentado pela literatura de tradição oral e não escrita. Uma coisa extraordinária é que hoje, readquirida a dignidade de ser livre, o homem moçambicano veicula, através de diversas manifestações artísticas verbais, o retomar dessa dignidade espezinhada durante anos.

Ao lado da língua portuguesa, convivem as diferentes línguas africanas de moçambicanos, hoje também libertadas e restituídas ao seu real estatuto. Aquilo que era

pejorativamente considerado como *dialecto* e *língua de selvagens*¹⁷ é agora um conjunto de línguas vivas e livres como os homens que as falam. Emergindo de um passado doloroso produzido pelo colonialismo, a literatura moçambicana escrita, a literatura oral, o teatro, as danças, são hoje património de todos os moçambicanos, de um povo que se descobriu a si próprio e deixou de ser exilado na sua própria pátria.

A língua em que se formam as primeiras manifestações estéticas da sociedade, no interior de uma cultura de oralidade, não se desenvolveu no sentido da escrita. Ficou circunscrita às funções mágico-religiosas, prática e estética no domínio oral, enquanto a escrita, que entretanto as Igrejas Cristãs estimulavam, se limitou a servir as intenções de propaganda religiosa.

Os modelos de escrita fornecidos aos primeiros homens de letras moçambicanos foram em parte sugeridos pelas publicações de índole literária editadas em Moçambique, na cidade de Lourenço Marques, a partir dos finais dos anos 20 (Mendonça, 1988:14).

A língua, à semelhança da ideologia que veicula, apresenta uma existência material, configurada num sistema que em si já representa o resultado de um ato de conhecimento humano. Importa aqui salientar que os primeiros escritores moçambicanos não tinham outra alternativa senão apropriarem-se da língua estranha – o português-, que se lhes impunha não só como um conjunto estruturado de representações e veículo das ideologias, mas também como um instrumento. Esta interação é, no entanto, um processo e é o marco atual do desenvolvimento da literatura moçambicana em língua portuguesa (Mendonça, 1988:16).

Para elucidar o fenómeno da interação das línguas moçambicanas com o português, podemos observar em diferentes escritores, mesmo sem precisar de exemplos mais recuados no tempo, o caso de Mia Couto, em “Asas no chão e brasas no céu”; de Calane da Silva, “Xicandarinha na Lenha do Mundo”, entre outros, onde são visíveis as marcas da oralidade a predominar nas suas obras. Aliás, as obras aqui tomadas como exemplo, apesar de serem de material gráfico, têm o cunho literário basicamente assente na literatura de tradição oral. Expressões como “noi” (feiticeira), “ximatana” (nome de uma bebida tradicional), etc., testemunham o acasalamento entre a língua portuguesa e as moçambicanas na esfera literária, para, por um lado, dar mais vida à literatura autóctone, e, por outro, como marco do sistema assimilacionista imposto pela administração colonial em Moçambique.

¹⁷ Conforme considerava o sistema de assimilação imposto pelo colonialismo em Moçambique.

No percurso da análise da relação entre línguas (portuguesa e moçambicanas) e do hibridismo¹⁸ que caracteriza a oralidade e a escrita, vejamos a opinião de Afonso que faz notar a especificidade da literatura africana ao integrar as estruturas mentais do mito dentro da escrita, enquanto as ocidentais se limitam a contar o mito:

Esta fonte primacial da literatura dos países africanos é aqui exemplificada, primeiro, na obra de Marcelo Panguana, *As Vozes que Falam Verdade*, e mais à frente, nos primeiros títulos de Mia Couto, que banham plenamente na tradição oral: *Vozes Anotadas* e *Estórias Abensonhadas*. Estes revelam uma criatividade lexical e linguística, todo convocado para o campo literário.

A escrita de Mia Couto faz funcionar uma constante e incomparável invenção verbal: rompe a linearidade do texto narrativo, constrói um discurso literário inovador e investe-se de uma competência linguística fora do comum. (Afonso, 2004:2)

Na verdade, quer nos parecer que a questão da criatividade lexical, que começa com a "brincadeira" dos escritores – contistas, romancistas e outros, acaba forçando à dicionarização de termos ou expressões que, felizmente, as academias veem-se na contingência de as aceitar como tal. São alguns exemplos disso o estrangeirismo, o empréstimo entre outras formas de inventar e acrescer o vocabulário nas línguas. Hoje em dia, no caso de Moçambique, ninguém ou quase ninguém fala puramente a sua língua materna sem misturar com vocábulos de outras línguas. Este comportamento linguístico que se instala no campo literário acaba sendo forma característica da literatura escrita em Moçambique, como reflexo da realidade sociocultural recolhida na base – traços distintivos da oratura, opondo-se às regras literárias clássicas.

As línguas moçambicanas e portuguesa fazem juntas um jogo de cruzamento semântico em que colocam, por um lado, termos em português que não existem no seu léxico dicionarizado, e por outro, expressões em línguas moçambicanas que tentam ser aportuguesadas. Este convívio é forçado pelo acasalamento da literatura de tradição oral com a escrita da literatura originariamente moçambicana.

¹⁸ Hibridismo refere-se a toda a forma de mistura de marcas orais na escrita, conto de histórias orais dentro e fora de África, mas que tenham o mesmo objetivo na preservação da tradição oral da cultura literária, mesmo na forma gráfica, como temos vindo a citar.

1.2.3. A influência do colonialismo português na literatura moçambicana e o início da escrita

Os jornais *O Africano*, fundado em 1908 e *O Brado Africano*, em 1918, foram os primeiros veiculadores das primeiras manifestações literárias de afirmação da cultura africana, embora não num processo tão livre quanto hoje se pode observar.

Uma outra abordagem que nos parece exprimir que, outrora, a literatura, enquanto escrita, era circunscrita a quem tivesse estudado muito, pode ser entendida na introdução à primeira recolha de poemas de combatentes, datada de 1971:

Os colonialistas, os capitalistas ensinaram-nos que só pode ser poeta quem tenha andado muitos anos nas escolas, tenha frequentado as universidades, seja aquilo a que eles chamavam um intelectual. A poesia não fala de mitos, de coisas abstractas, mas fala da nossa vida de luta, das nossas esperanças e certezas, da nossa determinação, do nosso amor, dos nossos camaradas, da natureza, do nosso país. (...) Enquanto no colonialismo e no capitalismo, a cultura e a poesia eram divertimentos para as horas de ociosidade dos ricos, a nossa poesia de hoje é uma necessidade, um conto que sai do nosso coração para levantar o nosso espírito, orientar a nossa vontade, reforçar a nossa determinação, alargar a nossa perspectiva. (Mendonça, 1988:21)

O extrato é exageradamente longo, mas interessa-nos pelo seu cunho profundo que expressa aquilo que para uns é poesia e que determina quem devia ter capacidade para a sua escrita. Afirmar categoricamente que tinha de ser quem estudou nas raras universidades então existentes em Moçambique, não nos parece certo, porquanto as musas para fazer obra literária não aparecem apenas para indivíduo letrado de elevado nível. Qualquer que seja a pessoa, desde que saiba escrever, no mínimo, pode expressar os seus sentimentos.

A mesma citação mostra alguns dos exemplos tomados pelos moçambicanos no exercício da literatura antes e durante a luta armada de libertação nacional, bem como as perspetivas desenhadas para o período pós-independência.

Há que sublinhar outros avanços da literatura em Moçambique que, no período subsequente à independência, foram tomando lugar na desmistificação das políticas discriminatórias no campo literário, nomeadamente a fundação da Associação dos Escritores Moçambicanos, em 1982, que veio, sem dúvida, acelerar a dinâmica do movimento literário

no País. Como consequência imediata, a criação em 1984 da revista literária *Charrua*, iniciativa de jovens escritores moçambicanos.

1.2.4. Intercâmbio cultural¹⁹ a partir de textos literários de tradição oral entre os povos

Os textos literários de tradição oral reinventam e potenciam a língua portuguesa e pela sua ligação memorial ao destino e à aventura de uma terra, de um povo e de uma cultura, constituem, por excelência, a identidade nacional:

Os textos literários também têm sido lugar de diálogo criativo com os outros textos de outros povos, de outras terras, de outras culturas. A identidade nacional não é uma ilha, uma cidadela ou uma prisão. Tal como a identidade individual se constrói no diálogo com os outros, assim a identidade de um povo e uma nação se vai plasmando num processo interminável, no diálogo com as culturas de outros povos, de outras nações. (Tavares, 1990:30)

É óbvio que a prática de literatura de tradição oral transborda as fronteiras geográficas, por força das semelhanças político-ideológicas entre povos do mesmo ou de continentes diferentes. Este facto, pode-se conferir em Tavares (1990), citando António J. de Sousa Carneiro, autor da obra "Os Mitos Africanos no Brasil", contendo 55 peças folclóricas, entre contos, lendas, apólogos e fábulas, o que pode significar que, na mesma altura, entre África e Brasil os costumes bantu eram semelhantes a outros povos.

No trecho abaixo, por exemplo, o pesquisador aborda o encontro em espaços geográficos bem separados de diferentes culturas que acabaram cruzando-se em terras africanas:

A pesquisa da literatura africana, quase totalmente oral, revelou que o continente não era impermeável às influências culturais da Ásia e Europa. Especialmente os motivos orientais, responsáveis pela maioria dos nossos contos julgados locais e típicos, espalharam-se, fundindo-se com os temas “nacionais”, dando-lhes outra coloração, forma e mesmo mentalidade. Ainda há que incluir, como uma “constante”, o português, o

¹⁹ Chamamos intercâmbio cultural entre povos à troca de experiências no âmbito literário que coloca distintas pessoas de famílias também diferentes formando grupos adversários para o jogo de trocadilhos ou provérbios. Esta prática, que funciona como aperitivo antes dos contos de tradição oral, passa do nível familiar para o regional em forma quase de competição.

italiano, etc., há séculos vivendo no continente negro. Em Angola os frades franciscanos espalharam estórias tradicionais que os negros contam, há muitíssimos anos, e vamos deparar nos novelistas do Renascimento europeu. (Tavares, 1990: 30)

2. Ensino da literatura aos alunos da 11ª classe da Escola Secundária “1º/Maio” de Chicunque

Estrategicamente, escolhemos como ponto focal a Escola Secundária "1º de Maio" de Chicunque, localizada a aproximadamente 7km a norte da cidade de Maxixe, província de Inhambane. Escolhemos esta escola pelas seguintes razões:

- Facilidade de contacto sem muitas despesas que possam superar o nosso escasso poder financeiro e de tempo;
- saber que na mesma escola estudam alunos provenientes de diferentes pontos não só da cidade e distrito de Maxixe, mas também de outras localidades distantes e de outros distritos vizinhos;
- serem, na sua maioria, alunos que ostentam uma vida sociocultural que se situa entre os níveis semi-prestigiada e desprestigiada, condição favorável para daí colhermos dados fiáveis sobre o aproveitamento e uso dos tempos de lazer, uma vez que grande parte dos referidos alunos não possui televisão em suas casas;
- os professores que lecionam na mesma escola vivem igualmente nas zonas de proveniência dos seus alunos, partilhando os hábitos e costumes que constituem o dia-a-dia das suas comunidades;
- a 11ª classe é frequentada por alunos que, no mínimo, já possuem uma suficiente maturidade capaz de reproduzir com certa fidelidade as histórias e outras manifestações literárias de tradição oral, ouvidas quer em casa com a família quer na comunidade onde vivem;
- trata-se de uma escola onde os alunos têm uma língua primeira que não é português e nem é a mesma para todos, sendo distributivamente caracterizados por falantes de guitonga, chitsua, cicopi, e cada grupo linguístico tem uma cultura que ostenta algumas diferenças em relação às outras, sem excluir a possibilidade de mínimas coincidências.

A questão do ensino da literatura para os alunos do ensino secundário, no caso da escola que tomamos como foco, compreende um conjunto de estratégias e experiências a serem valorizadas tanto pelos professores, tomados como orientadores, quanto pelos alunos como centro da aprendizagem neste processo, por um lado. Por outro, é preciso compreender

o valor da língua usada como instrumento da aprendizagem que, para a maioria dos alunos, não é língua mãe – o português.

Logo, uma das grandes preocupações a ter em conta na atividade do professor é fazer tudo para incutir no aluno o gosto pela língua, e, para isso, torna-se necessário que o ensino e as atividades pensadas e programadas passem por colocar o aluno a usar a língua portuguesa em todos os ângulos da sua vida prática da casa, comunidade e escola.

2.1.1. O texto literário é base do ensino da língua portuguesa?

Segundo Silva (1999:24), em todos os sistemas educativos desde o básico ao secundário, o texto literário²⁰ é o núcleo da disciplina de Português, como a manifestação por excelência do funcionamento e da criatividade da língua portuguesa.

Esta constatação surge na sequência da necessidade de identificar e estudar, nos diversos segmentos do sistema educativo, outros tipos ou classes de textos, numa polifonia de vozes, de estratégias e de arquitecturas discursivas.

Para que, de facto, o sistema educativo seja plenamente abrangente e privilegiando a criatividade, sobretudo de quem dirige o processo de ensino-aprendizagem, não basta que os textos a serem usados para o aperfeiçoamento da língua portuguesa tenham de ser unicamente em livros escritos. Olhando para a realidade moçambicana na sua globalidade, são poucos os alunos que têm tido a oportunidade de adquirir o livro escolar, mas bem sabem, da sua vida familiar, de vários contos, lendas, e outras formas de manifestação da literatura por via oral e que podem ser aproveitadas no contexto de ensino, neste âmbito.

2.1.2. Razão do estudo e o papel do texto literário em língua portuguesa

Os textos literários lidos e estudados na disciplina de português no ensino secundário devem ser escolhidos tendo em consideração os estádios de desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo, cultural e estético dos alunos, desde que sejam textos modelares pela utilização da língua portuguesa, pela beleza das formas, pela densidade semântica, pela originalidade, pela riqueza e pela sedução dos mundos representados (Silva, 1999:25).

²⁰ Consideramos texto literário não apenas na perspetiva clássica do conceito, mas para designarmos todas as formas de apresentação escrita ou oral da literatura, nomeadamente contos, lendas, mitos, provérbios, entre outras, na realidade moçambicana.

A disciplina de português, tendo o texto literário como área nuclear, deve desempenhar um papel central na educação dos jovens e dos adolescentes, com o adequado aproveitamento das possíveis articulações dos textos literários manifestas nas suas diversas formas de apresentação, incluindo a oral.

O que a escola deve fazer para crianças desfavorecidas?

Na perspectiva de Silva (1999:26), a escola de massas devia escolher, nos nossos dias, crianças e jovens de múltiplos estratos sociais, parte deles culturalmente muito desfavorecidos, e colocar a desempenhar também neste domínio um papel emancipatório, proporcionando a todas, a partir das suas diversidades culturais de origem e sem as humilhar, uma oportunidade para explorar os elementos ou signos usados nos textos, mesmo de contos por via oral.

Torna-se gratificante quando o aluno se aperceber, por exemplo, que o seu conto oralmente apresentado na sala de aula está sendo objeto de estudo sob direção do professor. O aluno descobre que no conto que apresentou há frases, tempo, personagens, verbos de ação e de movimento e como estão articulados estrategicamente no campo literário, a questão da retórica, figuras de linguagem que têm sido o tempero indispensável para os contadores de anedotas, mitos e provérbios, só para citar algumas amostras. Na verdade, não nos parece ser apenas a instrução puramente linguística que ocorre no ensino por esta modalidade, como também têm lugar outras formas educativas incluindo a moral que se deve extrair de cada texto.

2.1.3. Crítica sobre formas e métodos de ensino da literatura

Veze sem conta pensa-se que o ensino da literatura no sistema escolar ganha êxitos quando somente se usam textos clássicos escritos, que chegam a ser decorados pelos alunos, o que pode ser uma posição enganadora. Há uma experiência que é defendida por Silva, quando afirma que

Não é com o ensino da história literária ou da esquelética, esquemática e dogmática história literária que se seduzem e formam leitores e que se educa o gosto estético-literário. Os programas de português do ensino secundário devem possuir portanto uma coluna vertebral, textocêntrica, mas não devem confinar-se a um textocentrismo extremo ou clausurado sobre si mesmo. A partir de cada "núcleo de textualidade canónica" com

sustentação nas estruturações verbais, retóricas, estilísticas, sémicas e pragmáticas dos próprios textos, deverá ser produzida e transmitida a informação transtextual considerada como indispensável e apropriada para tornar mais rica, mais fascinante e mais rigorosa também a construção do sentido de cada texto. (Silva, (1999:27)

Ao que parece, essa busca no exterior do texto, de que nos fala Silva, não é alheia ao conhecimento e experiência que os alunos têm sobre a sua vida diária. Isto significa que há, pelo menos, em cada texto apresentado, algo em comum que seja do domínio cultural da tradição oral, que é a fonte da literatura em Moçambique, conforme afirmámos nas páginas antecedentes deste estudo.

2.1.4. Porquê o modelo de ensino da literatura sem livros?

O modelo de ensino da literatura sem livros no ensino secundário tem fundamentalmente, entre outros, os seguintes objetivos: introduzir no sistema de ensino a este nível, o espírito de valorizar o conhecimento sobre o mundo literário que os alunos possuem antes e dentro da escola; diminuir o volume de informação histórico-literária a transmitir e a decorar classicamente, substituindo por informação memorizada a partir do conhecimento adquirido na comunidade; formar narradores que contem com gosto, com emoção e com discernimento, no contexto escolar e fora dele, os conhecimentos que possuem, ouvidos de pessoas conhecidas, idóneas e experientes.

O modelo de ensino da literatura sem livros não está totalmente separado do ensino com base no livro. Silva traz uma experiência da qual se pode aproveitar, no que acontece no ensino da literatura com livros, nos seguintes moldes:

Se se quiser um modelo de programa com o objectivo de formar leitores para a vida, no sentido plural desta expressão: leitores para toda a vida e leitores que buscam nos textos literários um conhecimento, uma sabedoria, um prazer e uma consolação indispensáveis à vida, deve-se conceder sobretudo relevância às dimensões antropológicas, éticas e sociais da literatura, de modo a enraizar e a fazer florescer nos alunos uma força humanística capaz de criar ligação entre a sabedoria científica e a moral. (Silva, 1999:28)

Somos apologistas das qualidades reveladas pelo autor, visto que, no caso do ensino da literatura sem livros, a valorização da moral, do prazer de contar, da ética profundamente

ligada à informação antropológica, acaba por constituir-se como trunfo desta modalidade de ensino que propomos.

2.1.5. Como planificar o modelo de interpretação de textos literários sem livro?

A interpretação de textos, mesmos escritos, tem estado a dividir opiniões quanto às regras fixas. São escassas, ou melhor, não existem estudos largamente divulgados dando conta de uma fórmula rigorosa aplicável na interpretação de textos. A sublinhar este facto, Silva postula que

Ler e interpretar um texto literário é um acto crítico, ou seja, é um acto que envolve e comporta hipóteses e juízos que não são cientificamente controláveis. Por isso mesmo, não há uma interpretação fixa de um texto literário, o que não significa que toda e qualquer interpretação seja legítima e admissível e que não existam critérios para distinguir as interpretações forçadas, arbitrárias ou até mesmo aberrantes. (Silva, 1999:29)

Para este autor, cabe ao professor saber traçar cuidadosa e prudentemente a fronteira entre a legítima e saudável liberdade, e a crítica hermenêutica no estudo de cada texto para dele se tirar o máximo proveito.

2.1.6. Aproveitar as emoções para ensinar a literatura sem livro

Na educação estético-literária é indispensável alcançar um conhecimento que está profundamente ligado às emoções e aos afetos. As emoções não são um fator de perturbação ou resíduo impuro da experiência estético-literária, pois constituem a resposta natural e insubstituível das representações do mundo, da vida e do homem que o texto literário proporciona (Silva, 1999:30). Nesta perspetiva, as emoções e os afetos são indissociáveis do conhecimento do mundo e da vida, do conhecimento de si próprio que o texto literário possibilita e desenvolve no ouvinte, que é simultaneamente narrador. As opiniões, as crenças e os valores de quem ouve uma narrativa são interpelados pelo conteúdo literário ao nível da inteligência e ao nível da sensibilidade e dos afetos, num diálogo em que a inteligência clarifica e depura as emoções e em que estas vivificam e fertilizam a inteligência.

Analisando atentamente a questão ligada à função das emoções no processo de aprendizagem, Silva (1999:30) vai mais longe ao frisar que

Este processo interactivo da razão e das emoções, mediado pelas formas linguístico-textuais, constitui uma das mais valiosas contribuições da humanidade para a educação da criança, jovem e o adolescente.

A nota que nos é trazida pelo autor possui um teor rico porquanto, se refletirmos na constituição linguística de um texto nas suas duas modalidades (escrita e oral), podemos perceber que no caso do oral a preocupação do autor/narrador supera a dimensão da entidade congénere do texto escrito. O primeiro precisa de conciliar inúmeras manobras que não terminam apenas no alinhamento de palavras, como também, e principalmente, a convocação de outros elementos paralinguísticos que são imediatamente consumidos, ao vivo, pela audiência.

Há que sublinhar um aspeto que nos parece fora do comum. As emoções que se levantam durante e no fim da execução da oralidade em contos e histórias devem estar suficientemente fortes para, indelevelmente, se fixarem na memória do auditório, para se transmitir ao longo da vida e que se passem de geração em geração.

2.1.7. O conceito semântico de texto e discurso como ponte do saber literário

Ao longo deste trabalho apresentamos várias vezes termos como “texto oral” e “discurso oral”. Quando percorremos as manifestações folclóricas apresentadas quer pelos alunos interpelados por este estudo, quer dos extratos a que recorremos para sustentar alguns posicionamentos defendidos em cada modalidade, sentimos que a base da expressão usada pelos sujeitos é o discurso ou então o texto oral (escrito). Afinal o que é texto e discurso encarados sob ponto de vista literário?

Na perspectiva de Barros, o texto é objeto da semiótica, que procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz. Os contornos do significado do texto como núcleo metadiscursivo e linguístico tornam-se mais evidentes quando o mesmo autor prossegue nos detalhes ao demonstrar que

o texto só existe quando concebido na dualidade que o define objecto de significação e objecto de comunicação — e, dessa forma, o estudo do texto com vista à construção de

seu ou de seus sentidos só pode ser entrevisto como o exame tanto dos mecanismos internos quanto dos factores contextuais ou socio-históricos de fabricação do sentido. (Barros, 2005:10-12)

Este posicionamento sobre o texto nos remete às diferentes formas e estilos característicos que ao longo das apresentações que demonstramos neste trabalho foram tomando conta das várias exibições folclóricas que cada sujeito usou. Um texto enquanto enunciado ostenta de facto, no mínimo, duas interpretações que têm que ver com o sentido como significado e conteúdo e o sentido criado pela selecção de termos usados pelo sujeito enunciator do texto. Ou seja, as palavras agrupadas numa certa lógica produzem significado. Desse significado provém a comunicação entre o locutor/emissor e o alocutário/recetor, bastando para isso que as duas entidades comunguem total ou parcialmente os mesmos contextos culturais e estejam ligados aos vestígios históricos da sua originalidade tradicional.

No caso de textos orais que veiculam o folclore que passa de geração em geração é notória a preservação do conteúdo mesmo substituindo as palavras por outras ao passar de boca a boca.

Uma concepção de texto como um “todo de sentido”, como objeto de significação, constitui uma das vertentes a ter em conta na análise externa dos procedimentos e mecanismos que controlaram a sua estrutura.

Esta concepção nos leva a perceber a mensagem que passa do texto, e que muitas vezes cria um sentimento jocoso, um facto que contribui para que histórias contadas, mitos, provérbios no caso em debate, tenham um auditório sempre motivado e empenhado quer para escutar quer para contar.

Outra caracterização de texto como objeto de comunicação entre dois sujeitos, encontra seu lugar entre os objetos culturais, inserido numa sociedade e determinado por formações ideológicas específicas. Este é o segundo entendimento a ter na análise da mensagem do texto numa profundidade ideológica, isto é, analisar a mensagem do texto na base literária enquanto meio de circulação da educação sociocultural e ideológica de um povo.

A conceitualização do texto vem dividindo opiniões de estudiosos, entre os quais apreciamos a abordagem de Fávero, ao considerar o termo “texto” em duas aceções, nomeadamente:

texto em sentido amplo, designando toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (uma música, um filme, uma escultura, um poema etc.);

em se tratando de linguagem verbal, temos o discurso, actividade comunicativa de um sujeito, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou pelo locutor e interlocutor, no caso dos diálogos) e o evento de sua enunciação. (Fávero, s/d.:7)

Há, nesta distinção de texto, algo muito interessante para o nosso trabalho, quando a autora apresenta como uma das manifestações do ser humano a música, o poema e a escultura, que são características folclóricas que temos vindo a abordar nesta pesquisa e que se enquadram no conceito de texto oral ou escrito, por um lado. Por outro, o diálogo é também aqui considerado parte da representação do texto, pois coloca frente a frente pelo menos duas entidades em comunicação, nomeadamente um locutor/emissor e um interlocutor/receptor, podendo ser cada um na forma coletiva ou individual. Em sessões de contadores de histórias nas horas “à volta da fogueira”, é comum encontrar um locutor a dirigir-se a um grupo de pessoas com quem interage, por exemplo, em *karingana wa karingana*, adivinhas, trocadilhos, entre outras formas de tradição oral.

No prosseguimento da descrição do conceito de texto, Fávero vai mais longe ao apresentar outros elementos fundamentais e suscetíveis da nossa apreciação, ao afirmar que

O texto consiste em qualquer passagem falada ou escrita que forma um todo significativo independentemente da sua extensão. Trata-se [...] de um contínuo comunicativo contextual caracterizado pelos factores de textualidade: contextualização, [...], intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade, e intertextualidade. (Fávero, s/d.:7)

Somos apologistas da ideia expressa pela autora que citamos, pois as lendas, mitos, provérbios, histórias, entre outras formas de tradição oral, têm sentido segundo o contexto, a intenção, a informação educativa que transmitem, a aceitação que marcam numa determinada comunidade, segundo a situação concreta, e em todas estas práticas há uma inter-relação entre uma forma e outra.

A definição de *texto* caracteriza-se por uma simbiose ao estabelecer o cruzamento com *discurso*. A propósito disso, Barros considera o discurso como

narrativa (enriquecida) por todas as opções do sujeito da enunciação que marcam os diferentes modos pelos quais a enunciação se relaciona com o discurso [...]. A análise discursiva opera, por conseguinte, sobre os mesmos elementos que a análise narrativa, mas retoma aspectos que tenham sido postos de lado, tais como as projecções da enunciação no enunciado, os recursos de persuasão utilizados pelo enunciador para manipular o enunciatário ou a cobertura figurativa dos conteúdos narrativos abstractos. (Barros 2002: 53-54)

Se analisarmos este pensamento de forma comparativa com os enunciados proferidos em discursos proverbiais e das histórias contadas, como fizemos menção nos capítulos anteriores, notamos que existe uma relação entre eles, sob o ponto de vista da estratégia de manipulação do enunciador para persuadir o auditório a tomar certa atitude emocional. Acreditamos ainda que é graças à força de tais manipulações discursivas que a mensagem, principalmente na modalidade de expressão oral, fica quase que indelevelmente estampada na memória e que vai sendo disseminada de geração em geração, sem precisar de perder o conteúdo original.

Numa outra perspetiva, Barros sublinha que as estruturas narrativas convertem-se em estruturas discursivas quando assumidas pelo sujeito da enunciação. O sujeito da enunciação faz uma série de “escolhas”, de pessoa, de tempo, de espaço, de figuras, e “conta” ou passa a narrativa, transformando-a em discurso. O discurso nada mais é, portanto, que a narrativa “enriquecida” por todas essas opções do sujeito da enunciação, que marcam os diferentes modos pelos quais a enunciação se relaciona com o discurso que enuncia.

Não é estranho que seja nas estruturas discursivas que a enunciação mais se revele e facilmente se apreendem os valores sobre os quais ou para os quais o texto foi construído, se tivermos em conta que analisar o discurso é determinar as condições de produção do mesmo texto, quer seja escrito quer seja oral, quando apresentado sobretudo em contexto folclórico.

O discurso define-se, numa perspetiva correlata, como objeto produzido pelo sujeito da enunciação e como objeto de comunicação entre um destinador e um destinatário de modo a criar uma ligação que se pode observar ao nível de estímulo-resposta entre as duas entidades: emissor e recetor do discurso.

No percurso da valorização literária no âmbito do discurso ideológico, ficamos mais cativos com a caracterização sustentada em Barros, ao afirmar rigorosamente que

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e preservam aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de carácter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. Pelo contrário, a função da ideologia é a de apagar as diferenças como de classes e de fornecer aos membros da sociedade o sentimento da identidade social, encontrando certos referenciais identificadores de todos e para todos. (Barros, 2002:161-162)

Encontramos nesta citação uma forma resumida da expressão de todas as modalidades folclóricas que temos vindo a apresentar ao longo deste trabalho. De facto, um dos grandes objetivos do uso e da cultura do discurso ideológico expresso em provérbios, mitos, histórias, ditados populares, canções tradicionais, entre outras manifestações de cunho sociocultural e tradicional, têm como fim último construir a sociedade nos moldes ideologicamente aceites de acordo com os hábitos e costumes tradicionais de cada povo. Trata-se da forma secular que os Homens encontraram para se educarem sem olhar para a idade biológica, grau económico, social, nem pela via do sexo, recorrendo à tradição oral, ainda que muitas vezes, e atualmente, se encontre inserida na forma escrita.

2.1.8. Sobre análise do discurso e texto, numa perspetiva folclórica

Ao analisarmos os textos apresentados pelos alunos interpelados por esta pesquisa, fomos percebendo que havia necessidade de aprofundar a mensagem neles veiculada, isto é, uma análise linguística. Mas também nos pareceu imperioso estender a análise ao nível do discurso que expressa o sentimento dos contadores de histórias, mitos, provérbios e lendas, num cunho ligado aos processos histórico, social e ideológico.

Na prossecução deste legado, Caregnato faz uma descrição mostrando que

(1) A ideologia é entendida como o posicionamento do sujeito quando se filia a um discurso, sendo o processo de constituição do imaginário que está no inconsciente, ou seja, o sistema de ideias que constitui a representação, (2) a história representa o contexto socio-histórico e (3) [...] a linguagem vai além do texto, trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer, é a materialidade do texto gerando “pistas” do sentido que o sujeito pretende dar. (Caregnato, 2006:681)

Nesta descrição há três aspectos numerados (1,2 e 3) que expressam de forma resumida aquilo que representa o discurso sob o ponto de vista sociocultural e ideológico numa perspectiva literária.

Olhando para o caso particular da análise do discurso assente na linguagem, vemos que a sua profundidade vai para além do texto, por trazer um elemento característico dos discursos que é o uso da memória no discurso individual enquanto representante da memória coletiva, fruto da combinação socio-histórico e ideológica de uma comunidade linguística. Isto equivale a dizer que todo o discurso apresentado por um sujeito já foi dito antes por alguém dentro da comunidade.

No caso dos provérbios, anedotas e outras formas de manifestação folclórica, já foram ditos, passando de geração em geração e por via de tradição oral.

Num exemplo como “*Devagar se vai ao longe*”, a fonte original deste enunciado pode ser secular. Mas permanece no contexto socio-histórico e foi ficando na memória da própria fala e do discurso e cada vez que for repetido por pessoas diferentes toma novo contexto com novas significações. Ou seja, dependendo do contexto em que algum sujeito for pronunciar este discurso, ele pode ter múltiplas interpretações. Deve ser por isso que as manifestações folclóricas gozam de uma memorização bem longa, que vai sendo usada de geração em geração, porque o sentido não está colado na palavra, senão apenas um simbolismo aberto e muitas vezes impreciso.

Se o enunciado “*Devagar se vai ao longe*” for pronunciado por um agricultor, pode se interpretar que ele se refere ao nível de progressão da sua produtividade; se for dito por um agente da saúde perante um paciente, pode se interpretar que há uma evolução positiva do melhoramento da enfermidade; se for dito por um estudante, analisando o seu percurso estudantil, ainda pode ter interpretação de progressão dos seus estudos. Vemos que o mesmo enunciado pode ser interpretado de formas diferentes dependendo do contexto no qual é pronunciado. Esta forma de disseminar a educação usando textos breves de cariz folclórico

carateriza um povo dividido em áreas sociais das suas ocupações, longas ou curtas, nos grupos em que cada sujeito está inserido.

Portanto, percebemos que analisar o discurso de um texto literário (folclórico) é identificar as várias possibilidades de interpretação do enunciado, reunindo muitos condicionalismos que rodeiam não só a produção, como também o ambiente em que o mesmo discurso é proferido. Não se trata de examinar o discurso de forma exata e fixa, porque a própria sociedade vive de uma rotação que passa de geração em geração.

2.1.9. Diferença entre a análise do discurso e do conteúdo

Não pretendemos analisar todos os textos usados neste trabalho, o que desde o início não foi nossa opção, mas apenas exemplificar a abordagem que pode ser feita e que diferencia as duas grandezas analíticas. Atentemos no texto seguinte:

“Correr não é chegar”

Numa análise do discurso, podemos afirmar que faz sentido a formulação linguística do texto, uma vez que nem sempre “correr” significa chegar a uma meta. Pode-se correr, mas não com objetivo de chegar a algum lugar. Temos o exemplo de um atleta que pode correr atrás da bola e que não espera necessariamente chegar a um ponto definido, por um lado. Por outro, de facto, correr é simplesmente começar uma marcha que é um ato diferente de chegar, que seria um estado final, consequente da partida. Isto seria uma análise na perspetiva discursiva do texto.

Na análise do conteúdo a partir deste texto -*“Correr não é chegar”* -, um dos significados pode ser entendido como uma chamada de atenção para se pautar pelo cuidado, pela perfeição na realização de qualquer que seja a atividade, evitando precipitação desnecessária, que pode levar a um fim indesejado. Este conteúdo é de cariz educativo, que as gerações vêm usando na forma de tradição oral perante múltiplos contextos vitais. Os provérbios *“Correr não é chegar”* e *“Devagar se vai ao longe”* andam de mãos dadas nesses processos educativos que a sociedade tem usado, como nos referimos anteriormente.

A este respeito da análise do discurso e do conteúdo, Caregnato explicita melhor ao afirmar que

Análise do conteúdo espera compreender o pensamento do sujeito através do conteúdo expresso no texto, numa concepção transparente de linguagem. Na análise do discurso, a

linguagem não é transparente, mas opaca, por isso, o analista de discurso se põe diante da opacidade da linguagem. O analista ao utilizar a análise do discurso fará uma leitura do texto enfocando a posição discursiva do sujeito, legitimada socialmente pela união do social, da história e da ideologia, produzindo sentidos. Na utilização da análise do conteúdo “o que é visada no texto é justamente uma série de significações que o codificador detecta por meio dos indicadores que lhe estão ligados. (Caregnato, 2006:684)

Esta citação justifica a nítida diferença das duas grandezas de análise do discurso e do conteúdo, bem como se explica a multiplicidade de interpretações, tendo em conta os contextos variados da realização de um texto.

CAPITULO II

I. Proposta de estratégias didático-metodológicas para o ensino da literatura

Para um ensino de português eficiente exigem-se, atualmente, a criação e adaptação de recursos didáticos que possibilitem aos alunos vivências linguístico-literárias autênticas, para que eles sintam o valor, o sentido, a necessidade, o alcance individual e social da expressão oral escrita.

Assim, a nossa opção por estudar a língua portuguesa resgatando o folclore nacional é uma perspectiva didática alternativa que propomos, sobretudo quando se reconhece que a literatura constitui o centro da expressão sociocultural dos povos.

Usamos, para o efeito, alguns exemplos de provérbios, contos, histórias, entre outros meios ligados à tradição oral, para servirem de ponte das nossas demonstrações de cunho educativo que pretendemos seguir. Fazemos ainda neste capítulo uma análise sumária de alguns dos extratos de textos literários constantes deste trabalho, de forma a espelhar o que em nossa opinião é o fundo das mensagens por eles veiculadas. Ei-los a seguir:

E agora? Vou passar o meu texto oral para a escrita? Não. É que a partir do momento em que eu o transferir para o espaço da folha branca, ele quase que morre. Não tem árvores. Não tem ritual. Não tem as crianças sentadas segundo o quadro comunitário estabelecido. Não tem som. Não tem dança. Não tem braços.

Não tem olhos. Não tem bocas. O texto são bocas negras na escrita, quase redundam num mutismo sobre a folha branca.

[...] No texto oral já disse não toco e não o deixo minar pela escrita, arma que eu conquistei ao outro. Não posso matar o meu texto com a arma do outro. Vou é, minar a arma do outro com todos os elementos possíveis do meu texto. Invento outro texto. Interfiro, desescrevo para que conquiste a partir do instrumento escrita um texto escrito meu da minha identidade. (Manuel Rui), apud LIMA, (2003).

Do extrato acima apresentado, muitas conclusões podem ser tiradas. Está visível que no autor paira uma dúvida, ou mesmo uma resistência, ao querer continuar a manter as histórias que memorizou e não passá-las para o papel, por receio de adulterar a sua originalidade. O autor mostra-se mais confiante na tradição oral, porque, para ele, a palavra escrita esconde outros elementos que tornam a história mais viva: impressão facial, dança, movimentos corporais, risos, ritual, entre outros. Nos parece que para este autor - Manuel Rui - as palavras escritas estão carregadas de silêncio que só a tradição oral pode desvendar e com uma certa fidelidade e, acima de tudo, o autor aprecia com uma dose de valor, a liberdade

com que o modelo oral é privilegiado. Aliás, retomando o discurso do extracto, “*Não posso matar o meu texto com a arma do outro*”, quer nos parecer que o autor reconhece as dificuldades que a escrita impõe quando alguém pretende expressar seus sentimentos, principalmente quando se vai usar uma língua segunda, tão regrada quanto a portuguesa, no caso de Moçambique, país multilingue.

A mesmo respeito, Couto (2009) identifica-se com outras formas de expressão de sentimentos que o homem tem em sua volta, e isso não pode ser apenas realizado por via escrita. Diz o escritor que “Não é só livros que se lêem”. Esta afirmação nos remete ainda a uma diversidade de manifestações socioculturais de que temos vindo a discorrer neste estudo. Antes da escrita, naturalmente, os homens vinham se comunicando por via de pinturas, desenhos, pedras. Muitos desses meios facilitaram o trabalho dos investigadores da história e vida dos antepassados ao longo de muitos séculos.

Recorrendo a outras formas de comunicação diferentes da escrita, o homem sempre encontra espaço de efetuar leituras. Entendemos que em literatura, sobretudo da tradição oral, os seus praticantes estão capacitados de um poder de leitura psicológica, facial, mímica, moral da mensagem que está sendo veiculada por qualquer que seja a manifestação literária apresentada em cada sessão, se é provérbio, lenda, mito, advinha, anedota ou outras.

Em Khossa (1987), podemos encontrar marcas que valorizem o cunho da literatura de tradição oral no papel educativo que, muitas vezes, tem sido usada pelas gerações mais velhas para assegurar a educação das gerações mais novas, sobretudo quando se nota que o estatuto etário (ser adulto) só por si não é bastante. No caso concreto, Ngungunhane (filho de Muzila), que foi Imperador do grande Estado de Gaza²¹, durante as guerras de resistência moçambicana à penetração colonial portuguesa em Moçambique e de conquista de territórios, mesmo reconhecendo o poder que mantinha sobre as classes subalternas, viu-se na necessidade de reforçar seus apelos recorrendo a provérbios, numa altura em que ocorria a enfermidade que vitimou Damboia²²: uma menstruação que durou três meses sem parar. Precisava de metodologias mais fortes para transmitir a palavra de ordem e, dentre tantas, encontrou provérbios para acalmar a população do seu Império que se encontrava em pânico, ao dizer, por exemplo: “*A gazela não dança de alegria em dois lugares...*”. Mas os próprios moradores do império também tinham assimilado que os provérbios ou mitos podiam

²¹ Ngungunhane ascende ao poder no Estado de Gaza em 1884, segundo Carvalho (1988:111).

²² Uma das mulheres da confiança do imperador Ngungunhane que contraiu uma doença que se supõe que tenha sido por via de desobediência e adultério praticado com alguns dos seus homens de guarnição real.

desempenhar um papel importante na educação de adultos e crianças, como se pode aferir na história que se segue:

No sábado último do mês terceiro da dor, Damboia morreu. No dia seguinte, os cinco homens mais fortes da zona acordaram impotentes para toda a vida. E isso não foi mais importante durante aqueles meses todos. A pior coisa que aconteceu durante aqueles meses, foram as palavras, homem! Elas cresciam de minuto a minuto e entravam em todas as casas, escancarando portas e paredes, e mudavam de tom consoante a pessoa que encontravam. A violência que Ngungunhane utilizou para sustá-las não surtiu efeito. Elas percorriam as distâncias à velocidade do vento. E tinlhoco²³ que saíam da casa de Damboia com os sacos cheios de palavras que as lançavam ao vento. Malvadas! Onde já se viu um indivíduo sem rosto vituperar uma pessoa da corte, uma mulher que todos servíamos com respeito e amor?... Pécoras, bestas sem nome, eram elas que levavam no saco histórias inventadas, dizendo que Damboia sofria da doença do peito que faz vomitar sangue pela boca, mas que ela vomitava entre as coxas, em paga da vida crapulosa que levava.

-Crapulosa? São palavras do vulgo. Não tem fundamento. Damboia teve a vida mais sã que eu conheci.

(1)²⁴-Para onde vai o fumo, vai o fogo, Malule.

(2)-Nunca hás-de encontrar água raspando uma pedra. Deixa-me falar. Eu conheço a verdade. Vivi na corte...

(3)-Mas qual é o homem que não tem ranho no nariz, Malule?

-Se Damboia teve erros, não foram de grande monta. Ela meteu-se com homens como qualquer mulher. E nisso não nos devemos meter.

(4) O tecto da casa conhece o dono.

(5)- Mas o caracol deixa baba por onde passa.

-É tudo mentira o que ouviste por aí. É tudo mentira. Eu vivi na corte...

²³ Nomeação em tsonga dos servos no império de Gaza.

²⁴ Toda a enumeração é nossa. Não tem nada que ver com o texto original. Usamos para facilitar a nossa análise.

(6)- Mesmo que caminha numa baixa, a corcunda há-de ver-se, Malule. (...)

(7)- Da boca dessa gente, só saem chifres de caracol". (Khossa, 1987:58-59)

Neste extrato, são várias as ilações a que se pode chegar. A começar na intervenção do próprio imperador (Ngungunhane), parece-nos que com: "*A gazela não dança de alegria em dois lugares...*" queria dizer que nem sempre o homem vive alegre, há momentos de tristeza. Se num dia estamos alegres, noutro podemos estar tristes. De acordo com o contexto em que se fez este pronunciamento, achamos que ele tem um fundo apelativo/encorajador, tendo em conta a situação de desespero em que se encontrava Damboia e o ambiente de *stress* que caracterizava os outros indivíduos com quem ela vivia.

Numa outra situação advinda da interpretação do fenómeno da origem da doença que tirou a vida a Damboia, o que suscitava vários boatos e calúnias, personalidades de todos os extractos sociais dentro do império trocavam conselhos, lamentações, esclarecimentos, interpretações, advertências, apelos e notícias, usando provérbios que, afinal, eram o veículo educativo também do domínio da população do império, tais como:

(1) "Para onde vai o fumo, vai o fogo".

O fundo da mensagem aqui apresentada compactua-se com a existência de uma verdade que, entretanto, está sendo renegada. Ou seja, algo de concreto e real teria acontecido com Damboia, tendo em conta o nível de aceitação mitológica em que todos acreditavam no império de Gaza. A personagem emissora deste provérbio acha que o boato verdadeiramente só pode partir de algo real que não devia ser publicado, mas que na verdade aconteceu. Aliás, o termo boato foi muito usado logo após a independência em Moçambique, e todos aqueles que criavam intrigas ao nível das suas comunidades eram chamados "boateiros"²⁵.

Encontramos neste provérbio o conceito instrutivo do qual se entende que o fumo é gerado a partir de uma combustão, conteúdo veiculado por via literária de tradição oral em pessoas que, pela história, eram ainda analfabetas em termos científicos.

(2) "Nunca hás-de encontrar água raspando uma pedra".

²⁵ "Boateiros" era termo muito abundante nos discursos de Samora Moisés Machel, primeiro Presidente de Moçambique independente, para reprimir aqueles que criavam ambiente de turbulência, o que se considerava acto contrário à camaradagem do povo moçambicano.

Gota a gota que bate na pedra, a pouco e pouco vai acabando a pedra...

(3) “Mas qual é o homem que não tem ranho no nariz, Malule?”.

Neste provérbio, na verdade, os homens têm encontrado uma forma elaborada para amortizar os seus erros. Como se se estivesse a dizer que, se eu errei, não sou o primeiro. Tantos outros homens teriam também cometido erros. Costuma-se usar este provérbio na vida prática como forma de sustentar os argumentos perante sentenças sociais. Basta que o infrator, ou mesmo seu defensor, apresente este provérbio perante o julgamento do erro cometido, e a comunidade já sabe que se trata de uma forma de pedir perdão perante o acontecido, ao mesmo tempo que faz saber que não há ninguém puro em tudo na vida.

(4) “O tecto da casa conhece o dono”.

Esta representação pode, entre tantos sentidos, significar que quem melhor conhece o interior da sua casa é o próprio dono. No caso concreto, Damboia sabe, no seu íntimo, como teria contraído a enfermidade, com quem se envolveu entre os homens da sua aldeia, ou simplesmente, ela sabe que não se metera com ninguém. Apenas uma doença surgiu do nada. Assim, de uma forma simples de dizer, os homens encontram neste provérbio melhor estratégia de veicular uma sentença social perante as dúvidas que possam pairar sobre determinado fenómeno cuja explicação é omissa.

(5) “Mas o caracol deixa baba por onde passa”.

Nesta apresentação, o autor recorreu ao exemplo expresso pelo provérbio para, partindo de uma verdade real que se pode confirmar da vida do caracol, fazer se aproximação em relação ao caso em debate. Em nossa opinião, parece estar-se numa situação em que o erro cometido sempre deixa vestígios. O flagelado boato que, no caso de Damboia, se levanta por todo o império, não teria lugar se algo não tivesse acontecido. Mas há quem encontrou pistas reveladoras do dia-a-dia de Damboia e usou esse legado para construir o suporte dos seus argumentos perante o caso.

Há que observar o introdutor adversativo (mas) que tenta capitalizar o fundo dos argumentos anteriores que parecem opor-se à acusação da personagem Damboia; no entanto,

acabam encontrando aqui uma espécie de sentença final, sendo escassa a possibilidade de contraposição.

Numa outra perspectiva, o provérbio em análise pode nos sugerir que cada indivíduo tem o seu caráter que não pode ser substituído por outrem, à semelhança do que acontece com o caracol que, sempre que se coloca em movimento, deixa a sua baba que facilmente disponibiliza pista da sua passagem pelo local e não se pode pensar num outro bicho diferente. O uso da parábola expressa pelo provérbio em análise leva consigo um fundo de educação que, na vida real das comunidades moçambicanas, tem sido tomado como potencial instrumento oral a municiar as gerações mais novas e, para o caso da doença de Damboia, sugere, em nossa opinião, a ideia de que a personagem aludida teve esta doença, mas não é a única culpada ou infractora naquela comunidade.

(6) “Mesmo que caminhaes numa baixa, a corcunda há-de ver-se”.

Aqui temos uma situação estreitamente ligada ao caso do número anterior. Tal como ficou expresso que não há ninguém puro na comunidade em referência, este provérbio agora vem confirmar que o erro pode ficar numa situação de hibernação por mais ou menos tempo, mas no fim virá à superfície. Na verdade, achamos que “o tempo é mestre”. No percurso da vida, os erros cometidos pelos homens acabam por ser descobertos e é por isso que, muitas das vezes, personalidades que vivem de imunidade devido aos cargos que ostentam durante um certo tempo, no fim de tudo são condenados pelos crimes cometidos, ou seja, a corcunda acaba vendo-se.

Este provérbio tem sido usado, mesmo sem que seja por escrito, para educar as gerações no sentido de se precaver e abster-se dos males porque passado algum tempo tudo será conhecido e isso retira o mérito.

(7) “Da boca dessa gente, só saem chifres de caracol”.

Deste enunciado proverbial, sentimos que há uma tentativa de se ilibar as acusações que correm sobre o caso do envolvimento da personagem Damboia em atos ilícitos no seio da comunidade onde ela vive. A imagem de chifres do caracol que nos é trazida nesta expressão mostra que algo está sendo propalado sem bases sólidas, portanto uma informação tão pouco verdadeira quanto são os aparentes chifres do caracol.

Concluindo, esta forma recorrente de usar provérbios como meio de educação e instrução das gerações mais novas e não só, é um dos grandes suportes enquadrados nos objetivos da literatura de tradição oral, conforme ficou dito no primeiro capítulo deste trabalho. De forma moderada, as comunidades africanas no geral e moçambicanas, em particular, têm encontrado em provérbios um modelo pouco ofensivo para formar personalidades (apelo, exortação, informação, etc.), numa perspetiva educacional que se identifica com seus valores morais e socioculturais.

2. 1. O valor folclórico na escola e o ensino da língua portuguesa

Em Reis (1998:1127-1129), encontramos uma abordagem que dá conta do valor folclórico como algo que une as pessoas acomodando algumas particularidades e adaptações locais ou regionais, que resultam das elaborações coletivas, mas que são uma prática universal, o que completa o pressuposto da unidade na diversidade.

O rigor da abordagem deste autor é expresso profundamente na passagem que reflete sobre a formação integral do homem, ao afirmar que

O objectivo do folclore na escola é resgatar a nossa tradição. Povo sem tradição é como árvore sem raízes.

A comparação que se estabelece entre o povo sem tradição e a árvore sem raízes expressa uma insistência na valorização da cultura sempre presente em cada grupo populacional que, muitas vezes, tem sido condenada ao desprezo por motivos que decorrem, por um lado, do sistema implantado pela colonização (exigências do sistema assimilacionista em Moçambique), que obrigava o afastamento dos indígenas da sua própria cultura e adaptar-se à cultura europeia numa tentativa de busca do bem-estar aparente; por outro lado, a falta de continuidade de transmissão dos valores culturais no contexto escolar pelos professores, facto que tem sido caracterizado por busca de meios de ensino mais afastados, em detrimento dos mais próximos.

A educação devia começar da base, das classes iniciais, do pré-primário até chegar ao nível do ensino secundário, a instruir os professores de modo a saberem aproveitar o folclore na sala de aula e/ou em atividades extracurriculares. Pensamos que, através do folclore, pode-se inculcar nas crianças em idade escolar o conhecimento muito amplo da cultura

moçambicana, tão rica devido ao convívio de diversas línguas aqui faladas, sendo que cada uma representa uma cultura e hábitos diferentes.

Se se resgatar o folclore, nomeadamente lendas, provérbios, ditados populares, músicas, crenças, entre outras manifestações afins, isso significará trazer igualmente a arte para a sala de aula. Esta tarefa é por excelência do professor, ao colocar numa situação de contacto real no tempo os conhecimentos práticos e os próprios alunos em presença, o que exige do professor-educador a arte e reflexividade na manipulação cultural ao serviço do ensino-aprendizagem. Aliás, se o professor ensina a língua portuguesa - o vocabulário, a semântica, a sintaxe, a fonética através do vasto material servido pelo folclore de um povo, estará a valorizar esse mesmo povo, pois concilia a tradição e a modernidade, o que em parte representa uma nova viragem na condução do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas escolas.

A questão do uso do folclore no processo de ensino-aprendizagem é de elevada importância pedagógica, porquanto é rico, atraente, variado e constitui uma fonte inesgotável de motivação didáctica. E a este respeito, Reis (1998:1129, *apud* Silva, 1998) afirma que

Não se trata de ensinar folclore às crianças, mas sim aproveitá-lo como material de ensino. Cabe ao professor seleccionar o que deve utilizar de acordo com o nível de seus alunos. Como informação na escola, o folclore é um fim. Como formação é um meio. (...)

Se percorrermos o extrato acima apresentado, podemos entender que o professor não é considerado detentor de todo o saber folclórico da zona sob sua jurisdição pedagógica, no entanto, ele pode apropriar-se de conhecimentos dos seus alunos, dos dados da tradição oral e cultural para revertê-los em meios didácticos para elevar a motivação das suas aulas no ensino da língua portuguesa. Com este uso, o ensino pode ter o cunho nacional, regional e até mesmo local, concretizando assim os ideais do Ministério de Educação (MINED) em Moçambique, que estipula o incremento do currículo local, numa perspectiva de valorizar o conhecimento dos alunos a partir do seu bairro residencial.

2.2. Tratamento e geração de dados

Refletir sobre uma estratégia a adotar para o ensino da literatura sem livros é expressão de um desafio que, sobre todas as consequências e sequências, se for o caso, tem que existir algo como uma luz ao fundo do túnel que nos ilumine pela frente.

Estrategicamente, gostaríamos de partir de exemplos de algum conhecimento recolhido em alunos da 11ª classe (da Escola Secundária "1º de Maio" de Chicuke, sita na cidade de Maxixe, conforme melhor identificámos no capítulo I), que usamos como informantes, para daí avançarmos.

Importa ainda referir que tanto as histórias, anedotas, provérbios quanto os mitos foram antes contados oralmente pelos informantes. Numa fase subsequente pedimos que os contassem por escrito para nos facilitar, não somente a própria recolha, mas também a sua posterior análise. Tentamos fazer uma tradução e cópia literalmente, embora tal não se configure tarefa leve. Mais ainda, alguns informantes preferiram fazer a tradução, ou melhor, dar o possível significado que, na sua opinião, é expresso durante a apresentação, e outros que tiveram opção de deixar em aberto.

Os dados que apresentámos neste estudo não são, na sua maioria, novos mesmo, para nós. Trouxemo-los devido ao cunho semântico-contextual que contêm, do ponto de vista dos seus autores. Mas mais do que isso, apegámo-nos ao postulado de que

Todo discurso é acção física e psiquicamente afectiva. Donde a riqueza das tradições orais, é contrária ao que quebra o ritmo da voz viva. O Verbo se expande no mundo, que por seu meio foi criado e ao qual dá vida. Na palavra se origina o poder do chefe e da política, do camponês e da semente. [...] a palavra proferida pela Voz cria o que ela diz. (Zumthor, 1993)

Do extrato acima, encontramos uma acentuada valorização do uso da voz como sendo a força física e mental que representa o sentimento afectivo de quem a profere. Apesar de termos passado da voz oral para a escrita, as marcas da oralidade continuam presentes nos exemplos que vão desfilar ao longo do texto, veiculando a originalidade discursiva dos seus autores.

Ditado²⁶/Mito²⁷

Preferimos aglutinar os conceitos de ditado e de mito porque cruzam-se na sua tradução literal e acabam coincidindo quanto ao significado semântico que encerram quando aplicados em contextos de educação comunitária dos seus utentes.

Embora transmitidos sob forma de tradição oral, os mitos implicam sempre um significado ou conteúdo simbólico, cosmogónico. Desenvolvem-se no plano do sobrenatural. Os mitos têm deuses como personagens - o que os diferenciam das lendas ou fábulas em que convivem homens e animais -, transcendendo à existência humana, ainda que a elas se refiram (Dicionário Enciclopédia, 1981:6924). Eis alguns exemplos.

1.1. Quem muito fala pouco acerta. -(a/22)

1.2. Ninguém é tão criança que não pode ensinar, ninguém é tão grande que não pode ser ensinado. Todos somos iguais. (a/16)

1.3. A ambição é filha do orgulho. -(a/s/n)

1.4. A brincar se dizem as verdades. -(a/s/n)

1.5. Quem semeia ventos, colhe tempestades. -(a/17)

1.6. Não faça aos outros aquilo que não queres que te façam a ti.

Anedotas

As anedotas, designadas segundo a Enciclopédia Mirador (1981:6924) como passatempos ou adivinhações, desempenham um papel importante na vida e nos costumes de muitos povos.

A história revela que um dos enigmas mais conhecidos no mundo inteiro é: “O que é que pela manhã caminha com quatro pernas, ao meio-dia com dois e à tarde com três?”²⁸.

Assim, passamos a apresentar algumas das anedotas geradas a partir dos informantes usados neste estudo:

²⁶ Sentença popular, adágio (Dicionário da Língua Portuguesa, Porto Editora, 2004:560).

²⁷ Exposição de uma ideia ou de uma doutrina sob forma voluntariamente poética (Dicionário da Língua Portuguesa, Porto Editora, 2004:560).

²⁸ Refere-se ao homem que quando nasce engatinha usando quatro membros e quando cresce vai caminhando com os dois pés e, no fim, já na 3ª idade, precisa de um suporte em bengala para se locomover.

- 2.1. Qual é o país africano que tem todas as vogais do alfabeto português? –(a/22) (*Moçambique*) (*a,e,i,o,u*)
- 2.2. Qual é a manga que nunca amadurece? - (a/22) (*É a manga da camisa*)
- 2.3. Qual é a coisa qual é ela que fica toda a hora molhada? – (a/47) (*língua*)
- 2.4. Qual é a coisa qual é ela que quando tu vais comprar ela chega primeira a casa? – (a/47) (*coco tirado do coqueiro*)
- 2.5. O que é que quando é de noite nos engoli e de dia nos tira? – (a/34) (*casa*)
- 2.6. Qual é a coisa qual é ela que nada, come, mas vive? –(a/1) (*peixe*)
- 2.7. Qual é a coisa qual é ela que quando morre antes beija a mãe? –(a/47) (*palito de fósforo*)
- 2.8. Qual é a coisa qual é ela que tem coroa mas não é rei, tem escamas mas não é peixe? –(a/15) (*ananás*)
- 2.9. Por que é que os polícias camarários sempre andam dois a dois? –(a/16) (*porque um tem 6ª classe e o outro também tem 6ª classe e juntos tem 12ª classe.*)
- 2.10. Qual é a coisa qual é ela que quando quer trabalhar tira o chapéu? – (a/54) (*caneta*)
- 2.11. Qual é a coisa qual é ela que quando lhe dá os seus filhos chora, mas quando lhos arranca cala? - (a/11) (*rádio funcionando a pilhas*)
- 2.12. Qual é a coisa que quando anda deixa tripas pelo caminho? - (a/11) (*agulha com linha de costura*)
- 2.14. Uma senhora com uma caixa cheia de laranjas, o que ela tinha? - (a/11) (*latinha é uma lata pequena.*)
- 2.15. O que é que quando entra na água não molha? -(a/27) (*sombra*)
- 2.16. Que soldado é que quando vai à guerra usa fardamento vermelho e na linha de fogo usa amarelo? - (a/13) (*mafura*)
- 2.17. Qual é a coisa qual é ela? É uma casa sem porta nem janela. Pintada a branco e o morador quando quer sair fura o teto e não volta mais. - (a/50) (*o ovo*)

Provérbios

Provérbios são textos breves e sentenciosos que, transmitidos oralmente e de geração em geração, adquirem um carácter anónimo ou colectivo institucionalizado, ao mesmo tempo que inscrevem a tradicionalidade. Percebe-se ainda que os provérbios são ditos orais populares e culturais, proferidos nas cerimónias tradicionais, frequentemente à volta da fogueira, como fizemos menção no capítulo I deste estudo. São ainda usados os provérbios nos discursos religiosos, políticos, ou como um instrumento didático, através do qual se ditam

normas do comportamento e se perpetuam valores axiológicos que funcionam como alicerce da vida comunitária. Visam ao mesmo tempo transmitir conhecimentos, conselhos, chamada de atenção, crenças, moral, persuadir a comunidade para aderir a uma ideia da identidade cultural ou desenvolver a vontade do pensamento colectivo.

Numa outra perspectiva, Santos (2000:8) considera os provérbios como sendo a sabedoria do povo, porquanto dão indicações para a vida, interrogam, enriquecem as conversas, traduzem o que vai na alma do homem como: alegrias, tristezas, anseios, medo, o bem; e falam de todas as ideias, profissões, ricos e pobres de diferentes terras e culturas, e ainda sobre as transformações da natureza.

Na mesma linha de pensamento, o Dicionário Enciclopédico (1981:6924) considera que os provérbios constituem pequenas sùmulas de sabedoria popular, estruturados em frases curtas, geralmente dísticos, em forma de sentenças, exercendo relevante influência sobre a população de determinadas regiões e ainda podem chegar a representar fórmulas normativas de comportamento.

Nas sociedades africanas, a prática de provérbios é marcada com a elegância de intercalar a conversação com adágios. Os provérbios resumem uma situação, retratando-lhe a essência e emitindo determinado julgamento, através da sua forma relativamente fixa, numa vivência basicamente oral, e perpetuam-se e divulgam-se também através do exercício da escrita. Assim, a seguir, mostramos alguns exemplos de provérbios recolhidos em crianças/adolescentes tomados como ponto de referência neste trabalho.

3.1. A mentira tem pernas curtas. - (a/55) (*Quem não diz verdade facilmente pode ser descoberto.*)

3.2. Melhores perfumes estão nos frascos mais pequenos. - (a/55) (*A sabedoria existe em pessoas desprezíveis.*)

3.3. Um só remo não puxa o barco do mar. -(a/22) (*Apelo à unidade*)

3.4. Cão que ladra não morde. - (a/22) (*As ameaças nem sempre são concretizadas pelas acções.*)

3.5. Uma mão lava a outra. -(a/57) (*Expressão de ajuda mútua*)

3.6. Mais depressa se apanha um mentiroso que um coxo. - (a/57)

3.7. Não se deixa o peixe na margem. (a/55)

3.8. Não se deixa para amanhã o que poder fazer hoje. - (a/1)

3.9. Quem dá aos pobres empresta a Deus. -(a/12)

- 3.10. Ao cavalo dado não se olha os dentes. – (a/34) (*Não podemos reclamar daquilo que nos foi ofertado.*)
- 3.11. Vale mais um pombo na mão do que dois a voar. - (a/18)
- 3.12. Não há pior cego que aquele que não quer ver. - (a/18)
- 3.13. Não faça o que eu faço, mas faça o que digo. - (a/05)
- 3.14. Um solo não adubado dificulta o crescimento das culturas. - (a/s/n) (*Um homem não educado não prospera.*)
- 3.15. Quem senta sobre os seus próprios braços não abre a panela. (*Quem não trabalha morre de fome.*) (a/s/n)
- 3.16. Grão a grão a galinha enche o papo. (*Devagar se chega longe.*) (a/11)
- 3.17. Não se pode deixar para amanhã o que se pode fazer hoje. (a/14)
- 3.18. O saco vazio não fica em pé. (*Quer dizer, se não se alimentar pode cair ou ficar fraco.*)

A questão do uso dos provérbios no campo educacional não é recente. Mesmo na altura do profeta Salomão, filho de David, rei de Israel, segundo a Bíblia Sagrada, no livro “Provérbios de Salomão”, encontramos os provérbios que tiveram uma amplitude caracterizada por valor atemporal na educação das gerações mais novas e não só, facto que podemos conferir, por exemplo, ao traçar os objetivos a alcançar com o seu uso, em:

Capítulo 1, versículo 2 – Para se conhecer a sabedoria e a instrução; para se entenderem as palavras de prudência;

Versículo 3 – “para se receber a instrução do entendimento, a justiça, o juízo e a equidade”;

Versículo 4 – “para dar aos simples prudência, e aos jovens conhecimento e bom siso”;

Versículo 5- “para o sábio ouvir e crescer em sabedoria, e o entendido receber sábios conselhos”;

Versículo 6 – “para entender provérbios e sua interpretação, como também as palavras dos sábios e suas adivinhações”, (Almedina, 1997:573).

Se olharmos atentamente para os objetivos ora apresentados, podemos, em nossa opinião, identificar o fundo educativo e institucional que se pretende alcançar nos educandos de todas as idades e extratos sociais, por um lado. Por outro, sabe-se, pela história, que o Homem desde sempre precisou da educação e instrução para formatação da sua própria vida

enquanto ser social, mas também na esfera religiosa onde, na sua maioria, os homens depositam as suas crenças.

O que mais nos impressiona no caso da utilização dos provérbios pelo homem é a modalidade com que eles são veiculados – a oral – de geração em geração. Ou seja, a sociedade não precisou, desde o início, da escrita verbal como a que existe hoje - devido ao estado da civilização em que se encontrava. Usou sempre a tradição oral, através da qual os homens encontravam formas de se educar e se instruir.

A seguir aos objetivos, Salomão apresenta uma série de provérbios de que damos alguns exemplos:

Capítulo 12, versículo 15 – “O caminho do tolo é recto aos seus olhos, mas o que dá ouvidos ao conselho é sábio”.

16 – “A ira do louco se conhece no mesmo dia, mas o avisado encobre a afronta”.

Capítulo 13, versículo 1 – “O filho sábio ouve a correcção do pai, mas o escarnecedor não ouve a repreensão”.

Capítulo 14, versículo 1 – “Toda a mulher sábia edifica a sua casa, mas a tola derriba-a com as suas mãos”.

Capítulo 25, versículo 7 – “Porque melhor é que te digam: Sobe para aqui; do que seres humilhado diante do príncipe a quem já os teus olhos viram”.

Capítulo 29, versículo 5 – “O homem que lisonjeia a seu próximo arma uma rede aos seus passos”.

14 – ‘O rei que julga os pobres conforme a verdade, firmará o seu trono para sempre’, (Almedina, 1997:592).

Importa referir que os provérbios que acabamos de apresentar, de origem bíblica, têm sido objeto de estudo nas diferentes religiões professadas em Moçambique. Líderes religiosos encontram neles inspiração para enraizar crenças perante multidões de diferentes extratos sociais, o que resulta no merecido respeito de que são beneficentes, ao mesmo tempo que fazem respeitar com veneração a palavra de Deus.

Do ponto de vista didático-pedagógico, os provérbios podem ter um grande potencial, se forem usados pelos professores numa perspetiva do binómio ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo que se pensa num homem formado integralmente, isto é, instruído e educado. A Literatura é portadora de cunho formativo, porquanto tem a possibilidade de ser passada de

boca em boca das gerações velhas e novas, por via da sua tradição oral, como acontece no caso dos provérbios.

Contos/estórias /lendas

No caso das lendas, importa referir que elas possuem certo sentido didático, pois visam explicar ou historiar factos ou vidas, como a origem das coisas, fenómenos naturais ou a vida de santos, de personagens sobrenaturais ou tipos especiais de população.

Eis alguns dos exemplos gerados:

4.1. Numa cidade, quando as mulheres cometiam o adultério, iam confessar ao padre: - Padre, caí na cova. “Caí na cova” era uma expressão usada para identificar o adultério. Passado algum tempo, mudou-se de padre. As mulheres iam sempre para confessar seus pecados, “caí na cova”. Uma vez que o novo padre não conhecia a expressão, dirigiu-se ao prefeito da cidade e pediu-o que ordenasse o tapamento dos buracos pela cidade porque as mulheres sempre tropeçavam. O prefeito, que conhecia o sentido da expressão, riu-se. O padre indignado e sério, repreendeu: - Não se ria, senhor. Sua mulher já caiu seis vezes esta semana!...(a/14).

Nesta pequena história encontramos duas situações bem distintas. Uma que está intimamente ligada ao estudo da semântica, isto é, dá a perceber que as expressões veiculadas pela linguagem literária possuem significados diferentes de acordo com os contextos. No caso concreto, “cair na cova” significa praticar o adultério. Neste sentido, o professor de língua portuguesa que está ligado à literatura, pode aproveitar-se desta expressão para desenvolver o estudo da semântica como um processo através do qual os falantes de uma língua fazem o seu uso no processo de comunicação. Outra situação dá conta da denúncia que acabou sendo despoletada, das mulheres infiéis que sempre iam confessar ao senhor padre sobre suas práticas socioculturalmente negativas – o adultério.

4.3. Um pai controlava muito a sua filha. Sempre que saísse de casa perguntava para onde é que ela ia. A filha ficava tão revoltada com a atitude do pai! Passado o tempo, a filha apresenta-se grávida perante o pai. Este pergunta:

-Onde é que adquiriste isso?

A filha responde:

- A grávida é do meu pai. – (a/51) (Ensina-nos que não basta que os pais eduquem os filhos com rigorosidade, mas os filhos devem querer se educar também.)

4.4. O homem que casou com uma mulher chinesa

Um homem casou-se com uma mulher chinesa e um ano depois ela morreu. Os amigos que iam dar sentimentos diziam:

- Não chores tanto assim amigo. Coisa chinesa é sempre assim, não dura muito tempo apesar de ser barata. –(a/8) (Quer nos ensinar que os objectos chineses duram pouco tempo.)

4.5. Mulher - Querido, quando começámos a namorar tu me davas presentes, mas agora que casámos não. Ele responde: – Já viste um pescador a continuar a dar isca ao peixe depois de o pescar? – (a/38)

4.6. Um pobre aconselhando um jovem bêbado no chapa²⁹. –Meu filho, não vês que este caminho te leva ao inferno?

O bêbado de repente: - Paragem cobrador, subi o chapa errado! (a/38)

4.7. Uma mulher bonita tem vantagens e a feia também. A feia no carnaval não precisa de máscaras. (a/38)

4.8. O coelho e a cobra eram amigos. Um dia o coelho disse à cobra:

- Amiga, vamos fazer um jogo para ver quem ganha.

A cobra pergunta: -como se procede tal jogo?

Coelho explicou: – Vamos nos olhar um ao outro. Quem mexer os olhos primeiro perde o jogo.

A cobra – Acho bem.

Decorrido o jogo, depois de tanto tempo a cobra cansou-se de tanto olhar para o coelho, tirou a pele, deixou no local e foi se embora.

O coelho, depois de tanto ficar ali descobriu que a cobra se tinha fugido. -(a/02) (Revelação da inteligência da cobra perante o famoso espertalhão – o coelho.)

4.9. Numa sala onde se encontravam várias pessoas, dizia um senhor:

- Tenho corrido pelo mundo, tenho viajado pelas principais capitais de África!...

Uma voz do fundo: - Então, o senhor deve conhecer muito bem a Geografia, é verdade?

-Não, na verdade nunca estive na Geografia!... (a/02)

4.10. Dentro da sala de aula, o professor diz aos alunos:

- Menino, quem não fez o trabalho para casa (tpc) levanta o seu braço.

Nisto, alguns alunos levantaram os braços. O professor levantou o braço também e dizia:

²⁹Expressão usada em Moçambique para se referir a um semi-colectivo de passageiro.

- Todos aqueles que levantaram os braços são burros ao cubo!...

Esquecendo-se que ele também estava com braço levantado.

Uma menina do fundo da sala põe-se a rir e o professor preocupado, pergunta. – De que se ri, menina?

A menina: – Estou com pena do senhor professor porque está com braço levantado, o que significa que o professor também é burro ao cubo. (a/50) (Apelo ao cuidado e atenção)

4.11. “Era uma vez, o pai compra sapatilhas para o filho, e diz: - Meu filho, vai tomar os pés para vir provar sapatilhas. ” (a/43)³⁰

4.12. “Uma vez terminada a realização de teste, dias depois os alunos perguntam: - Senhor professor, nossos testes?!...

Ele responde: - Ainda não terminei a correcção porque tenho muitas turmas.

Logo de seguida, o professor pergunta aos alunos: - Que tal, fizeram o trabalho recomendado?

Os alunos responderam: - Não. Ainda não fizemos porque temos muitos professores”(a/43).

Os truques usados, quer pelo professor quer pelos alunos, nos mostram que, por um lado, há necessidade de se aprimorar o ensino da língua portuguesa por via da literatura. O professor bem atento às ocorrências linguísticas apresentadas pelos alunos numa diversão, verifica que elas podem constituir um material didático excelente, no processo de ensino-aprendizagem. “(...) Tomar os pés para provar sapatilhas” é uma formulação taxativa de tradução oral da língua materna do informante, o que coloca uma estranheza ao português padrão em uso, ou melhor, à variante que devia ser usada na escola. Por outro lado, uma antítese expressa por dizeres como “(...) tenho muitas turmas” e “(...) temos muitos professores”, respetivamente do professor e dos alunos, mostra, em nossa opinião, uma estratégia didática que, em forma literária, tanto o professor quanto os alunos acabaram se educando sem ofensas morais.

Esta apresentação parece corroborar a ideia que colocamos no I capítulo, segundo a qual, os contos e as lendas de tradição oral são um meio de preservação dos valores culturais e educativos usados pelos africanos em geral e moçambicanos em particular, numa modalidade

³⁰ Refere-se ao aluno número 43 da turma dos informantes da 11ª classe. Uma adaptação que usamos neste trabalho para representar todas as intervenções dos alunos interpelados por esta pesquisa.

literária. Um aspeto mais interessante ainda nestes ensinamentos encontra espaço de admiração pelo facto de tudo ocorrer de geração em geração por via oral. Ainda na mesma ordem de sentido, vejamos um exemplo final:

4.13. “Uma vez, num chapa-cem³¹, por causa da demora na partida, um dos passageiros pergunta:

-Oh cobrador, a que horas esta lata de lixo sai daqui?

O cobrador responde: - Logo que encher de lixo. ”.– (a/14)

Esta apresentação dispensa o nosso comentário por se assemelhar à anterior, “4.12”.

³¹ Considera-se um transportador semi-colectivo de passageiros, na linguagem usada em Moçambique.

CAPITULO III

3. A repressão de valores culturais tradicionais e suas consequências

Seria absurdo para nós, se tratássemos a questão das práticas culturais e tradicionais sem, no entanto, fazer a rebusca mesmo que sumária de alguns fenómenos que influenciaram, de certa forma, os hábitos e costumes das comunidades moçambicanas enquanto colonizadas.

Nas primeiras décadas da dominação colonial em Moçambique, houve esforço no sentido de reprimir o funcionamento de instituições religiosas tradicionais³².

Os valores sociais e culturais da população nativa eram considerados retrógrados e incivilizados e por via disso foram reprimidos na tentativa de introduzir novos valores ligados ao cristianismo. Neste contexto, alvos principais a abater foram, especialmente, as práticas intimamente ligadas aos cultos tradicionais, nomeadamente a possessão pelos espíritos e a feitiçaria, realização de rituais como adivinhação, os rituais dos batuques, danças, canções e rezas dirigidas aos espíritos dos antepassados. A máquina colonial portuguesa tentou banir a realização destas práticas.

Em Honwana (2002:122), podemos encontrar marcas de existência de informantes que fizeram referência aos casos e histórias de indivíduos envolvidos em tais práticas e que foram punidos com penas de prisão, enviados para trabalhos forçados dentro e fora de Moçambique ou mesmo transferidos de uma província para outra.

De facto, e segundo documentos coloniais, administradores portugueses mandavam prender indivíduos acusados da prática de atividades como o curandeirismo e a feitiçaria. Na tentativa de extinguir as práticas e hábitos da cultura tradicional, os colonialistas chegavam a deportar todos aqueles que se mostravam renitentes pela prática, do sul de Moçambique para a Ilha de Moçambique, para o *xibalo*³³ dentro da colónia e mesmo, em alguns casos, para servir de mão-de-obra barata nas minas da África do Sul.

De acordo com os dados históricos revelados pela mesma autora, a partir de 1916 foram presos pelos administradores coloniais vários praticantes de hábitos e cultura nacionais, nomeadamente curandeiros, feiticeiros e outros, e submetidos às mesmas circunstâncias penosas muitos moçambicanos em quase todas as regiões onde se tinha instalado a autoridade estrangeira, principalmente no sul de Moçambique.

³² Refere-se a todas as práticas de cariz tradicional que caracterizavam os hábitos e costumes africanos no geral e moçambicanos em particular.

³³ Trabalho forçado que era realizado obrigatoriamente nas plantações de chá, cana-de-açúcar, na construção de estradas e pontes pelos moçambicanos, a mando do governo colonial em Moçambique.

Honwana (2002) dá conta que em Outubro de 1916, o administrador do Bilene³⁴, por exemplo, dirigiu uma carta ao Secretário para os Negócios Indígenas a solicitar autorização para o uso de castigos mais severos para os nativos, de modo a poderem pôr termo à circulação da “poção mágica”³⁵ entre a população. A frustração do administrador tornava-se cada vez mais tensa por notar que os régulos e indunas, autoridade montada pelos colonialistas portugueses, também se envolviam nas mesmas práticas.

Como se pode depreender das actuações da máquina colonial portuguesa, toda a intenção tinha em conta eliminar todas as práticas da cultura tradicional de cariz africano em troca da propalada civilização europeia.

Na prática da tradição e cultura africanas incluímos também o uso de todas as outras formas de manifestação folclórica existentes em Moçambique.

A respeito desta investida no silenciamento da cultura e hábitos tradicionais, Honwana (2002) cita Young (1978), que testemunha o fenómeno nos seguintes termos:

Quando os portugueses se apoderaram das terras, lavraram tudo, até as sepulturas. Desenterraram cabeças com os tractores e plantaram laranjeiras. Nem sequer sabemos dizer onde é que estavam os cemitérios. Se alguém fosse rezar (aos seus antepassados) o patrão sacava da arma e apontava-a para a pessoa. Quem é que tinha coragem?

Apesar de se terem perdido as sepulturas dos antepassados, as pessoas dirigiam-se às florestas sagradas como novos locais para veneração dos seus cultos rituais.

O cúmulo das atrocidades perpetradas pelo governo colonial era manifesto por deportar os indivíduos e mandá-los para a cadeia, separando-os das suas famílias e das suas comunidades, apenas por praticarem a adivinhação, curar doenças, realizar rituais para venerar os seus antepassados, pedir chuva e fertilidade para a terra.

Estrategicamente, os colonialistas começaram por destruir as estruturas do poder tradicional, o poder das legítimas autoridades políticas tradicionais, assim como o das autoridades religiosas. Impuseram o seu próprio poder e estabeleceram um controlo total sobre a população.

Ao combater a autoridade tradicional encontrada em Moçambique, os colonialistas estavam cientes do perigo que ela representava: foco de revolta. Em substituição, foi montada

³⁴ Um distrito da provincial de Gaza, a sul de Moçambique.

³⁵ Rapé milagroso denominado *murrime* que se usava nos meandros da tradição Africana.

uma outra máquina - o sistema de régulos. Porém, alguns régulos, cientes da necessidade de a população continuar com as suas práticas culturais, acabaram por autorizar a realização de rituais para venerar os espíritos dos antepassados, bem como a cura de doenças. Era também uma forma de estabelecer a ligação entre a população e os chefes, pois estes deviam presidir à realização dos rituais de todas as práticas para daí, poderem manter o seu poder e serem respeitados pela população.

Nesta luta pela conservação dos rituais, houve exemplos de régulos e indunas que foram encarcerados e deportados para trabalhos forçados, uma vez identificado o seu envolvimento em práticas de usos e costumes tradicionais bem como da posse da poção mágica – *murrimi*³⁶ - e sua aplicação.

Mesmo debaixo dos lastimáveis castigos a que estava sujeita a população indígena, continuava a praticar os seus cultos e não abandonava as suas raízes e tradições – diz a autora que citamos. A isso pode se conferir exemplos de *mhamba*³⁷, os rituais da chuva, boas colheitas, os rituais *vukanyi*³⁸, bebida fabricada e consumida para fins de convívio. Os líderes comunitários tinham de organizar e realizar periodicamente um cerimonial na floresta sagrada onde formulavam suas petições aos seus antepassados.

Ora, com esta rebusca feita em Honwana, há um propósito a não minimizar, que nos comoveu. A experiência mostra que o exercício dos rituais a que nos referimos anteriormente não se apresenta por escrito em papel nem numa outra forma gráfica. É uma espécie de rezas proferidas em cerimónias próprias e de grande veneração. Há regras próprias do tal *kuphalha*³⁹, que não passa de um processo de recitação longa, evocando, de forma certa, uma fila de nomes dos antepassados, muitas das vezes e até quase sempre que não sejam do conhecimento do orador.

Esta capacidade de decorar e recitar é demonstrada num ambiente comunitário, ou seja, a um auditório vivo, presente e atento à mensagem proferida pelo líder a quem todos respeitam. Há que sublinhar o dote discursivo rebuscado na memorização, acumulado por longos anos e que é transmitido de geração em geração. Esta situação leva-nos a pensar na

³⁶ Um produto mágico tradicional que era usado em caso de julgamento de pessoas acusadas de prática de feitiçaria ou roubo. Caso o indiciado recusasse o seu envolvimento, era obrigado a tomar este produto que o induzia a revelar a verdade.

³⁷ Uma veneração tradicional através da qual se estabelece comunicação com os espíritos dos antepassados.

³⁸ Nome de uma bebida tradicional feita de um fruto chamado canye que, na época de vindima, é preparada e consumida em comunidade e sob vigia da autoridade tradicional. O seu consumo é antecedido por uma cerimónia, *kuphalha*, dirigida pelo líder comunitário.

³⁹ Reza tradicional venerando os antepassados.

prática da cultura de tradição oral, por um lado, e por outro, na possibilidade quase que concretizada do ensino de literatura sem livros, aspeto que nos preocupa, ao ponto de realizarmos estudos para isso merecer uma reflexão de cariz didático-pedagógico.

Quer nos parecer também que, uma vez gorada a tentativa de extinguir as práticas e hábitos da cultura tradicional dos indígenas, os colonialistas deixaram circular e conviver duas linhas de religiosidades diferentes: as missões católicas com fins de natureza civilizacional dos indígenas e a prática dos usos e costumes tradicionais. Esta última linha era regida sob fortes recados de não infringir os interesses coloniais, nomeadamente o pagamento de impostos, o ingresso no sistema de trabalho forçado, o trabalho migratório para África do Sul, e saber aceitar todas as outras regras impostas pelo sistema colonial vigente, sobretudo as proibições impostas, entre outros, à luz do Código Penal Português de 1964.

Há que dar lugar para uma reflexão sobre as formas como os moçambicanos iam agindo para manifestar os seus hábitos e costumes tradicionais, numa altura em que, por um lado, podiam abertamente assim o fazer e, por outro, pensando nas restrições a que estavam sujeitos pela colonização. Podemos não ter receio em afirmar que uma das formas encontradas, mesmo em presença da rede do poder colonial, era o uso de provérbios, mitos, contos, anedotas e canções, tudo numa perspetiva de apresentação oral. Para as tradições africanas, a canção, a dança e outras modalidades culturais, expressam as emoções bipolarizadas entre a alegria e a tristeza, tudo no contexto circunstancial em que tal acontece.

CONCLUSÃO

A pesquisa sobre *Ensinar literatura sem livros? Adoção de estratégias didáticas em ensino de literatura oral* surge da necessidade de perceber o fenómeno de ensino de literatura aos alunos da 11ª classe da Escola Secundária “1º de Maio” de Chicuke – Maxixe, em particular, e como ela é transmitida de geração em geração, de modo geral. Foi nossa aventura guiada por determinados objetivos, nomeadamente:

- Analisar a forma como as crianças têm acesso ao conhecimento da literatura fora do sistema de ensino formal;
- identificar a pertinência e as formas usadas para ensinar a literatura a alunos da 11ª classe, sem livros, na escola tomada como ponto de partida;
- propor algumas estratégias de uso e aproveitamento do folclore no processo de ensino e aprendizagem nas escolas secundárias.

Da prossecução destes objetivos chegamos a ilações que nos mostram que as crianças têm, na verdade, acesso ao conhecimento e prática da literatura muito antes do seu ingresso no sistema de ensino formal, sobretudo no nível secundário. Ou seja, no meio da sociedade, pessoas há que nem sequer frequentam a escola, mas têm o conhecimento suficiente de literatura para viver dentro das suas comunidades, seguindo os padrões socioculturais e tradicionalmente aceites.

Quando se fala do ensino da literatura sem livro é o mesmo que afirmar que as comunidades, desde as tradicionais/antigas até às modernas/atuais, sempre usaram a estratégia de tradição oral para transmitir a educação e os valores socioculturais dos adultos aos mais novos, num percurso que atravessa gerações. A estratégia do uso da tradição oral na educação entre comunidades é geralmente feita em contextos semi-formais, visto que ela se pratica nas horas à volta da fogueira, depois do fecho do dia laboral. Mas não termina por aí. Ao longo do dia, do trabalho, em conversas e outros fóruns, há lugar para, de forma circunstancial, enquadrarem-se formas folclóricas para aconselhar, educar, sentenciar, criticar e acautelar uns e outros num ambiente sereno e amigável. Não se elege ninguém para o efeito, mas a prioridade cabe geralmente aos mais velhos, no início, e depois a indicação de outros que possam seguir a roda. Importa ainda salientar que o uso da memória conta muito, porque nada se lê em papel; aliás, a oratura funciona na base das lembranças do que vai se contar, assim que chegar a vez de cada um.

É nossa perceção que a formação do Homem enquanto ser social e culturalmente aceite decorre principalmente na comunidade onde ele se insere, e uma das estratégias mais usadas é o folclore. O setor formal (escola) completa a iniciativa, traduzindo os conceitos já

formatados tradicionalmente em percepções contextualizadas e interpretadas com recurso à língua escolhida como instrumento de trabalho, de ensino, da unidade nacional, como é o caso do Português em Moçambique.

É por isso que propomos que o ensino da literatura sem livros na escola pode também ocorrer sem materiais escritos, bastando a atenção do professor no uso e aproveitamento do conhecimento folclórico diversificado que os alunos trazem de casa. A escola dá novas formas de dizer os saberes dos alunos e cria um verdadeiro intercâmbio das experiências existentes, na língua alvo de aprendizagem, com o intuito de, a partir disso, chegar ao conhecimento científico plasmado nos curricula.

Se olharmos, por exemplo, para os provérbios que são ditos populares em forma de frases e expressões que transmitem conhecimentos comuns sobre a vida, podemos concluir que muitos deles foram criados na antiguidade, porém estão relacionados com aspectos universais da vida, por isso são utilizados até aos dias atuais. É muito comum ouvirmos provérbios em situações do quotidiano de crianças, ou não, que ainda não frequentaram o ensino formal.

Dos estudos bibliográficos que realizámos durante esta pesquisa, percebemos que, de facto, há uma transversalidade no domínio da tradição oral, que percorre não somente países do mesmo continente, como também entre continentes, tal como vimos no caso do Brasil. Uma particular referência sobre este país está ligada aos fenómenos de tráfico de escravos de África para o Brasil, o que não teria deixado escapar os traços culturais e hábitos do continente de partida, só para citar um exemplo.

As histórias longas ou curtas, as adivinhas, entre outras formas de tradição oral, são experiências abundantes em todas as comunidades, e nos parece por isso que os pesquisadores desta área recorrem a este manancial para colectar dados que depois são organizados e arrumados em livros atuais e compêndios modernizados. Queremos realçar que apesar de atualmente as heranças folclóricas se encontrarem em forma escrita, não abandonam definitivamente os traços da literatura oral, como pudemos exemplificar ao longo do texto, pelas expressões de origem bantu escritas em português. Nos parece não passar de mais uma forma de conservação do património num estilo gráfico.

Constitui uma das nossas conclusões o facto de, a partir da canção, o povo poder expressar os seus sentimentos socioideológicos e culturais, o que muitas vezes não aparece registado em papel. Mas como vimos ao longo do texto desta pesquisa, quando se está numa sessão de contar histórias em volta da fogueira, um dos meios preferidos é a canção que,

tradicionalmente, tem estado acompanhada pela expressão “karingana wa karingana” de forma intercalada. Estas canções permanecem por longos anos nas comunidades tipicamente africanas, passando de geração em geração, na modalidade oral.

A mesma experiência vive-se no caso de aplicação de trocadilhos, uma forma muito especial através da qual as gerações encontram foco de desenvolvimento da inteligência dos seus utentes, o que se revela ser uma maneira eficaz de perpetuar o ensino da literatura por via da tradição oral, numa estratégia que mistura o lazer e a educação do Homem na sua própria comunidade.

Tudo quanto ficou dito até aqui justifica, em nossa opinião, a pertinência do uso do folclore no campo do ensino de literatura sem livros, por um lado, e, por outro, legítima como as crianças têm acesso ao conhecimento da literatura fora do sistema de ensino formal, usando experiências de base maioritariamente orais.

Relativamente à pertinência e às formas usadas para ensinar literatura a alunos da 11ª classe, sem livros, na escola tomada como ponto de partida, constitui nossa percepção que os professores de língua portuguesa podem muito bem tirar proveito da base folclórica que os alunos trazem à escola, para fazer o cruzamento de várias experiências, buscando a interpretação diversificada que se pode aferir de uma manifestação folclórica para outra, já na sala de aula. Entendemos que esta estratégia pode suscitar muito interesse na aprendizagem da literatura pelos alunos quando eles notam que o professor usa as suas histórias, anedotas, trocadilhos, provérbios e outras formas para orientar o debate na aula de língua e na realização de exercícios ao nível do domínio das quatro competências do saber linguístico, nomeadamente escrita, oralidade, leitura e vocabulário.

Ao invés de só se basear nas histórias contadas nos livros propostos pelo ministério da educação, o ensino pode usar, para o estudo da literatura, as inúmeras capacidades que os alunos trazem de casa.

BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, Maria Fernanda. *O Conto Moçambicano, Escritas Pós-Coloniais*, Edição Caminho, col. Estudos africanos, Lisboa, 2004.
- ALMEIDA, João Ferreira de. *A Bíblia Sagrada*, Edição Revista e Corrigida, Revisão de 1997.
- ANGOLÊ-ARTES E LETRAS (ANGOLA). *A narrativa africana de expressão oral*, 1.^a edição, Coleção Diálogo, Luanda, 1989.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do Discurso: Fundamentos Semióticos*. 3^a edição, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Universidade de São Paulo, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria Semiótica do Texto*, 4^a edição, Editora Parma Ltda, São Paulo, 2005.
- BARTHES, Roland. *O Grau Zero da Escrita*, Edições 70, Lda, Coleção: obras de Roland Barthes, Lisboa, 2006.
- BARTHES, Roland. *Lição*, Edições 70, Lda, Coleção: obras de Roland Barthes, Lisboa, 2007.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto, precedido de variações sobre a escrita*, Edições 70, Lda, Coleção: obras de Roland Barthes, Lisboa, 2009.
- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino. *Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo*, Texto Contexto Enferm, Florianópolis, s/ed; Chácara das Pedras, Porto Alegre, RS, 2006.
- CARVALHO, Sol (coord.). *História de Moçambique*, Vol.1. 2^a edição, UEM e Tempo, Maputo, 1988.
- CASCUDO, Luis da Camara. *Contos Tradicionais do Brasil*, 18^a ed. Rio de Janeiro, Ediouro, 2002.
- COUTO, Mia. *Se Obama Fosse Africano? e outras interinvenções*, Editorial Ndjira; Maputo, 2009.
- Departamento de Educação e Cultura da FRELIMO, *Introdução à poesia de combate*, Moçambique, 1971.
- Dicionário da Língua Portuguesa*, Dicionários Editora, Porto Editora, Porto, 2004.
- Dicionário Enciclopédia Mirador Internacional*. São Paulo, 1981.
- FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e Coerência Textuais*. Série Princípios. Editora Árlea, São Paulo, s/d.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *O Novo Dicionário electrónico Aurélio da Língua Portuguesa*, 3^a. Edição, Lisboa, 2004.
- GIL, António Carlos. *Como elaborar projectos de pesquisa*. 3^a ed., Atlas S.A, 1991.

- HONWANA, Alcinda Manuel. *Espíritos vivos, Tradições Modernas: Possessão de espíritos e reintegração social Pós-guerra no sul de Moçambique*. Edição Promédia, Colecção Identidades, Livraria Universitária, Moçambique, 2002.
- Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (Portugal) Angolê-Artes e Letras, *ICLP*, 1989.
- JOPELA, Valdemiro. “Para uma caracterização da poesia oral nas timbilas dos vacopi e alguns aspectos do contributo português 1940-2005”. In *Folha de Linguística e Literatura*, Boletim do Departamento de Linguística e Literatura, publicação bianual, nº 17, Maputo, UEM, Outubro de 2011.
- JUNOD, Henri-Alexandre. *Memórias do Instituto e Investigação Científica de Moçambique: Cantos e contos dos Rongas*, s/ed., vol.12, Ciências Humanas, Lourenço Marques, 1975.
- KHOSSA, Ungulani Ba Ka. *Ualalapi*, 3ª Edição, Imprensa Universitária UEM, 1987.
- LARANJEIRA, P. *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*, Universidade Aberta, Lisboa, 1995.
- LERCO, Camila Cesário. *A Literatura e a concepção de identidade em algumas narrativas de Estórias Abensonhadas de Mia Couto e de Rio dos Bons sinais de Nelson Saúte*. Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didáctica*, São Paulo, Cortez, 1994.
- LIMA, Nei Clara de. *Narrativas orais: uma poética da vida social*, Brasília, EdUnB, 2003.
- LORD, Albert Bates. *The Singer of Tales*, Cambridge, Harvard University Press, 2000.
- LUIZ, Demétrio Juvenal. *Serões da mãe preta; contos populares para crianças*, 2ª edição, Secretaria de Estado e Cultura, Belém, 1990.
- MATOS, P. Alexandre Valente de. *Aventuras do coelho matreiro: contos Africanos*, Editorial Missões, Cucujães, s/d.
- MENDONÇA, Fátima. *Literatura Moçambicana - A História e as Escritas*, Faculdade de Letras e Núcleo Editorial da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, 1988.
- REIS, Carlos e LOPES, Ana Cristina. *Dicionário de Narratologia*, 7ª edição, Almedina, Coimbra, 2007.
- REIS, Carlos, ADRAGÃO, José Victor. *Didáctica do Português*. Universidade Aberta, 2000.
- REIS, Carlos. *Didáctica da Língua e da Literatura*, Vol. II, (organ.), Livraria Almedina, Coimbra, 1998.
- REIS, Carlos. *Técnicas de Análise textual*, 3ª ed., Livraria Almedina, Coimbra, 1981.
- REIS, Carlos. *Didáctica da Língua e da Literatura*, Vol. VII, Almedina, Coimbra, 1998.

- REIS, Carlos. *O Conhecimento da Literatura: Introdução aos Estudos literários*, 2ª edição, Almedina, Coimbra, 2008.
- ROSÁRIO, Lourenço. *A narrativa Africana de Expressão Oral*, 2ª ed. actualizada, Texto Editores, Maputo, 2008.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *Introdução à Análise do Teatro*, 1ª ed., Edições ASA, Lisboa, 1992.
- SANTOS, Maria Alice Moreira (org.). *Dicionário de provérbios, Adágios, Ditados, Máximas, Aforismos e Frases Feitas*, Porto Editora, 2000.
- SILVA, V.M Aguiar e. *Teoria da Literatura*, 6ª ed., Almedina, Coimbra, 1983.
- SILVA, Vitor Manuel Aguiar. “Teses sobre o ensino do texto literário”, *Diacritica*, 13-14, Universidade de Minho, 1999.
- TAVARES, Luiz Demétrio Juvenal. *Serões da mãe preta; contos populares para crianças*, 2ª edição, Secretaria de Estado e Cultura, Belém, 1990.
- VANSINA, Jan. “A tradição oral e sua metodologia”. In Kizerbo, Joseph (ed.), *História Geral de África I: Metodologia e Pré-História de África*, Brasília, Coleção da UNESCO, 2010.
- WELLEK, R. & WARREN, Austin. *Teoria da Literatura*, 4ª ed., Biblioteca Universitária, s/l, 1955.
- ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*, São Paulo, Companhia das Letras, 1993.